

Középiskolások továbbtanulási
tervei egy határmenti régióban
OTKA K48820 szakmai beszámoló

Pusztai Gabriella

2008

Tartalom

ELŐSZÓ	4
1. A TÁRSADALMI TŐKE ÉS AZ OKTATÁS VILÁGA	8
1.1. A fogalom nevelésszociológiai gyökerei	8
1.2. Iskolai eredményesség és társadalmi tőke	33
1.3. Fenntartók, iskolák, különbségek	55
1.4. Iskolák a határon	112
2. KANONIZÁLT TŐKEFORRÁSOK	128
2.1. A családi háttér	128
2.2. Kulturális tőke	152
2.3. Területi előnyök-hátrányok	163
2.4. Az iskolák társadalmi kompozíciója	173
3. REJTŐZKÖDŐ ERŐFORRÁSOK	178
3.1. A kapcsolatok	178
3.2. Értékkonszenzus	214
3.3. Vallási tőke	231
4. KI NYER MA, KI NYER HOLNAP?	266
4.1. Eredményes diákok	266

4.2. Út a felsőoktatásig	278
4.3. Belépés a felsőoktatásba	285
4.4. Eredményes hallgatók	289
5. ÖSSZEGZÉS	312
MELLÉKLETEK	329
HIVATKOZOTT IRODALOM	333

Előszó

Érdeklődésünk homlokterében az áll, hogy az oktatási rendszerben való előrehaladás során a közismerten hatékony tőkefajták mellett az eddig –főként a hazai munkákban– kevésbé vizsgáltak, például az egyént körülvevő kapcsolati struktúrák által teremtett erőforrások mekkora befolyással rendelkeznek az oktatás különböző szektoraiban tanuló fiatalok körében. Az oktatás világában oly erős mikrokörnyezeti meghatározottság révén előálló forrásokat a fogalom körül kialakult tudományos diskurzusban állást foglalva társadalmi tőkének neveztük.

Kérdésfeltevésünket az teszi indokolttá, hogy az oktatás-, nevelésszociológiai kutatásokban a legerősebb magyarázó erővel bíró kulturális tőke reprodukciójának vizsgálata elsősorban az izolált egyént tekintette az elemzés tárgyának. Így a figyelem az egyéni viselkedést magyarázó tipikus demográfiai és státustényezőkre korlátozódik, a statisztikai feldolgozáskor a hangsúly az individuális cselekvést előrejelző vagy okozó változók kiválasztásán és összemérésén van. Ez a megközelítés figyelmen kívül hagyja az egyén önálló döntéseinek kialakulásában a konkrét társadalmi kapcsolatok szerepét. Mivel meggyőződésünk szerint az egyes tanulók iskolaválasztása illetve iskolai teljesítménye nemcsak a vertikális társadalmi struktúrában elfoglalt helyzet és az egyéni döntések eredménye – hiszen mindezeket erőteljesen módosítja a konkrét társadalmi környezet egyéni magatartásra gyakorolt hatása–, a különböző iskolafenntartókhoz tartozó tanulók társadalmi háttérének feltárásakor a kapcsolatháló-elemzés szemléletmódját is érvényesíteni kívántuk. Így a magyarázatkeresésben nem az egyének tulajdonságaira vagy kategóriáira összpontosítottunk, hanem a társadalmi kapcsolatok mintázatainak tulajdonítottunk kiemelt fontosságot, hogy ennek segítségével kitapinthatóvá váljon a társadalmi tőke elérhetőségének és értékesíthetőségének mértéke.

Ezt a megközelítésmódot aktuálissá teszi az is, hogy az utóbbi évtizedben jelentős változás következett be a nemzetközi oktatáspolitikában. Mialatt egyértelmű, hogy az iskola nem képes konkurálni a különböző új szocializációs ágensek hatásával, az oktatáspolitikusok részéről olyan igények fogalmazódtak meg az iskolával szemben, hogy az segítsen megoldást találni néhány égető társadalmi problémára. Az oktatási rendszert érintő új kihívások

nemcsak tudásközvetítésről, hanem érték- és normaközvetítésről, magatartásminták kialakításáról szólnak. Egyik új kíváncsiságom, hogy az oktatás erősítse az egyének társadalmi beágyazottságát és kedvezően formálja a tanuláshoz és a munkához való viszonyt, hiszen mindez nem magánügy többé. Egy másik, sokat hangoztatott igény, hogy az iskola ne csak egy állás elérésére készítse fel a tanulókat, hanem arra is, hogy képesek legyenek kezelni a társas kapcsolataikat, megőrizni a mentális egészségüket és felelősséggel végezzék a munkájukat. Emellett a modern országok a politikai érdeklődés, az állampolgári aktivitás, a közösségi értékek iránti érdeklődés és az önkéntes tevékenység csökkenésével is küszködnek a fiatal korcsoportban. Ez a demokratikus deficit összefüggésben áll a közintézményekbe vetett bizalom megcsappanásával valamint a környezet és a jövő kiszámíthatóságának megrendülésével, ami a normákkal és a törvényekkel kapcsolatos szkepticizmust von maga után. A társadalmi kohézió erősítése is sokat emlegetett iskolai feladat a multikulturális társadalmakban. Különböző okokból (bevándorlás és munkanélküliség) növekszik a hátrányos helyzetű csoportból származó tanulók aránya az iskolában, akik közül sokan az itt megszokottól eltérő kultúrát képviselnek. A sokat emlegetett tolerancia úgy tűnik, nem képes megfelelően kezelni ezeket a jelenségeket, mert a gyakorlatban legfeljebb közömbösségként jut érvényre az aktív szolidaritás és a személyes törődés helyett. Mindezek az új igények kiterjesztik az iskola funkcióját a kulturális tőke felhalmozásán túlra, a társadalmi kapcsolatok erősítésére, sőt ráébresztenek arra, hogy a kulturális tőke fejlesztésének feltétele a társadalmi tőke növelése.

Az utóbbi tizenöt évben több volt szocialista országban is pluralizálódott az oktatási intézményhálózat, ezért a különböző iskolafenntartókhoz tartozó iskolák összehasonlítása nemzetközi viszonylatban is elvégezhetővé vált. Ahol a jogi háttér lehetővé tette, a nem állami (egyházi és más civil) szervezetek részéről volt kezdeményezőkézség és vállalkozókedv az iskolaalapításra, valamint a társadalmi környezet igényelte ezt, és az oktatáspolitikusok sem fékeztek, ott ma egyházi vagy alapítványi iskolákban is folyik a munka. A finanszírozás körüli viták és bizonytalanságok ellenére a rendszer stabilan működik.

A nemzetközi szakirodalomban a legtöbb elemzés a felekezeti fenntartók intézményeinek hatékonyságával, diákjainak teljesítményével foglalkozik. Az eddigi vizsgálatok alapján sokak számára lassan egyértelművé válik, hogy a felekezeti iskolák tanulói relatíve magas tanulmányi teljesítményt nyújtanak. A hazai felsőoktatási felvételi statisztikákat elemezve megállapítható, hogy az

iskolai pályafutás leginkább meghatározó szelekciós pontján a hazai felekezeti iskolák tanulói a kilencvenes évek folyamán évről évre egyre eredményesebben szerepeltek, sőt az innen felvettek aránya gyorsabban nőtt, mint a többi intézményből érkezőké. Ezek a kutatási eredmények összhangban vannak a nemzetközi oktatásszociológiai szakirodalomból ismert tényekkel, amelyek a tanulmányi teljesítmények szektorspecifikus különbségeit mutatják. Ebben a könyvben arra a kérdésre keressük a választ, hogy mennyiben érvényesek ezek a tapasztalatok Magyarország északkeleti, hátrányos helyzetű térségében, illetve a szomszéd országokban, Románia és Ukrajna e régióval határos térségeiben. Feltételezésünk szerint a tanulók közötti teljesítménykülönbségek túlmutatnak a felekezeti és nem felekezeti, nemzeti kisebbségi és többségi középiskolások kulturális tőkével való ellátottságának eltérésein. Az érzékenyebb megközelítés érdekében a társadalmi tőke elméletét és megközelítésmódját vontuk be az elemzésbe.

A könyv a következő részekre tagolódik: először a társadalmi tőke elmélet nevelésszociológiai aspektusait, majd a tanulmányi teljesítmények szektorközi különbségének kutatástörténetét gondoljuk végig, ezután azt vizsgáljuk, hogy az északkelet-magyarországi határok mentén három ország területén elhelyezkedő magyar tanítási nyelvű közép- és felsőfokú oktatási intézményekben tanuló diákok milyen hagyományosan elismert, illetve eddig kevésbé feltárt tőkefajtákkal rendelkeznek. Ezt követően arra koncentrálnak, hogy teljesítménykülönbségeik kapcsán beszélhetünk-e szektor-hatásról, és ha igen, milyen tényezőkkel magyarázható ez a jelenség. Köszönetet mondunk mindazoknak, akik segítették munkánkat. Neuwirth Gábornak, aki a hazai mintakiválasztásban nyújtott segítséget; Szilágyi Györgyinek, Szűcs Istvánnak a Partiumi Keresztény Egyetem, Gabóda Bélának és Gabóda Évának, a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Főiskola oktatóinak, Dobai Zsoltnak, Oláh Gábornak és Szabó Zoltán Attilának, a PKE munkatársainak, akik a határon túli mintakiválasztáson és adatfelvételen dolgoztak; a Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központja vezetőjének, Kozma Tamásnak, aki a mű kéziratát véleményezte, a Regionális Egyetem kutatócsoport tagjainak, akik az adatbevitel munkálataiban osztoztak, Murvai Lászlónak, Róbert Péternek, Fényes Hajnalkának, Flóra Gábornak és Molnár Eleonórának, akik az elemzés gondjai közben adtak hasznos tanácsokat, valamint Hrubos Ildikónak és Tomka Miklósnak, akik a könyv alapját képező habilitációs értekezést bírálták. Köszönet illeti az OTKA és a MTA

Bolyai János Kutatási Ösztöndíj kuratóriumait¹, amelyek támogatásra méltónak találták a kutatást.

¹ A könyv a Bolyai János Kutatási Ösztöndíj támogatásával készült.

1. A társadalmi tőke és az oktatás világa

A társadalmi tőke népszerű és sokat vitatott fogalmának karrierje a nevelésszociológiából indult el, azonban a hazai oktatáskutatás a legutóbbi időkig kevésbé hasznosította. Ebben a fejezetben megvizsgáljuk, milyen szerephez jut a nevelés- és oktatásszociológiai kutatásokban a társadalmi tőke elmélet és a kapcsolati szempontú megközelítés. Ennek érdekében először a társadalmi tőke fogalmának kialakulásával, az a fogalom körüli vitákkal, a kapcsolathálózati megközelítés nevelésszociológiai és a szektorközi kutatásokban való alkalmazhatóságával foglalkozunk. Bemutatjuk, hogyan tette meg az európai és a hazai oktatáskutatás az első lépéseket a fogalom befogadásáig elsősorban az iskolafenntartó szektorok közötti teljesítménykülönbségekre keresve a választ, amikor a régi, jól bejáratott elméletek alapján álló magyarázatok működése csikorgogni kezdett. Arra is fény derül, hogyan sarkallja ez a tapasztalat a kutatókat arra, hogy tovább keressék azokat a tényezőket, amelyek képesek ezeket a szigorú reprodukciós determinizmusokat módosítani. Ez a válasz az oktatáspolitikára különösen fontos Európa keleti felében, ahol a társadalom alacsonyán iskolázott rétegeiből kikerülő tanulók száma nő, s a különböző társadalmi státusú tanulók integrálásának kísérletei nem vezettek a probléma megoldásához.

1.1. A fogalom nevelésszociológiai gyökerei

A társadalmi tőke fogalmának értelmezésével rendkívül kiterjedt irodalom foglalkozik. A névadó és elméletalkotó atyák népes tábora, a definíciók bősége, s az empirikus vizsgálatok gazdagsága miatt sokféle megközelítés létezik. A kutatók attól függően is máshová helyezik a hangsúlyt, hogy milyen kérdést vizsgálnak az elmélet segítségével. Az alábbiakban az iskola világának releváns összefüggéseire koncentrálnak mértéktartó összefoglalást kívánunk adni az elmélet azon vonulatáról, amelyet az oktatáskutatásban kiindulópontnak tekinthetünk.

A tőke –eredetileg közgazdaságtani– fogalmának jelentése már a XIX. században kiterjedt a nem gazdasági erőforrásokra, bármilyen profit termelésére alkalmas eszközre, s előfordult a társadalomtudományok klasszikusainak –Durkheim, Weber, Simmel– műveiben is (Lengyel&Szántó 1998). Az oktatásszociológiai kutatásokban, amelyek általában arra a kérdésre keresik a választ, hogy

mi az oka az egyéni iskolai pályafutások változatosságának, a különböző tőkefajták elméleti irányzatoktól függetlenül igen nagy jelentőségre tettek szert a magyarázatkeresésben.

A fogalom gyökere szorosan kapcsolódik az oktatás világához. A közösséghez való tartozás iskolai eredményekre gyakorolt hatásáról, erejéről a XX. század elején egy nyugat virginiai tanfelügyelő értekezett (Hanifan 1916), s a szakirodalomban először nevezte e jelenséget társadalmi tőkének. Hanifan Dewey híve volt, elképzelhető, hogy tőle vette át az elnevezést. Marx korabeli követői abban értelemben használták a társadalmi tőke fogalmát, hogy az a társadalom egészének a dolgozók által megtermelt, s a fogyasztás után megmaradó gazdagságát, vagyis a közös javak közös hasznát jelentette. Dewey az emberiség által felhalmozott szellemi javakra alkalmazta. Ő az iskolát tartotta a közösségi nevelés, a közösségképzés központjának. Hangsúlyozta a közös iskolai munka közbeni szimpátián és együttműködésen alapuló kapcsolatteremtés fontosságát, amely áthidalhatja a társadalmi törésvonalakat. Az iskola aktivista átforgalmazása társadalomkritikájának megnyilvánulása volt, a fokozódó individualizmusra, az atomizálódásra, az egyént felmorzsoló nagyvállalatok pusztító hatásaira keresett ilyen módon megfelelő választ. A demokráciát veszélyeztető makrosztintú folyamatokkal szemben a lokális demokráciában látott kiutat, hiszen a társadalmat nem tömegként, hanem olyan szövetségként értelmezte, amelynek tagjai a demokráciát interakcióikon keresztül, oktatási intézményeik formálta közösségekben valósítják meg. E gondolatmenetben nem nehéz ráismernünk Tocqueville nézeteinek az oktatás világára specifikált változatára. Dewey a vallási közösséget is hasznos, s kollektív cselekvést ösztönző erőforrásként értékelte, azonban Tocqueville-lal ellentétben a vallásosságot az egyén határtalan teljességre törő képzeletének termékeként értékelte. Abban a kiterjesztett értelemben, ami leginkább emlékeztet a mai jelentésére, Hanifan tanulmányában lehet a társadalmi tőke kifejezéssel találkozni: jóakaratról, jó barátságról, kölcsönös szimpátiáról és az egy helyen élő emberek és családok közötti kapcsolatáról beszél, amely a fenti problémákat valamint a világháború okozta általános bizalomvesztést és a bevándorlók integrációját megoldhatja.

A fogalom 1950-es évekig lényegében eltűnt a társadalomtudományokból. A kapcsolatokról, különösen a hagyományos kapcsolatokról a társadalomelméletek az ötvenes-hatvanas években mint a modernizációt fékező jelenségekről beszéltek, amint azt a vallási közösséghez tartozás és a társadalmi mobilitás körüli vitákban látjuk (Lenski 1961). A racionális döntések elmélete ugyan

számolt a kapcsolatokkal, mint a csere költségeit mérséklő tényezőkkel, de az általuk létrejövő kötelezettségeket többnyire túl-, azok hasznát pedig alulbecsülte. A településszociológusok és közgazdászok már a kapcsolatok tartós és jelentős befolyásáról írtak, s a chicagoi iskola hatása alatt alkotók műveiben visszatérő elem a lakóhelyi, szomszédsági környezet erőforrás jellege, igaz, visszahúzó ereje is. Bourdieu a hetvenes évek elejéről származó tanulmányában használta a társadalmi tőke kifejezést annak osztályspecifikus funkcióját kiemelve, miszerint a proletároknak a kapcsolatok „a szerencsétlenség és balsors, a magány és a nyomor ellen biztosító- és védőhálót” (Bourdieu 1978: 262), a felsőbb osztályoknak összeköttetést jelentenek, „olyan társadalmi tőkét, amely nélkülözhetetlen ahhoz, hogy a gazdasági és kulturális tőke a legjobban kamatozzon” (Bourdieu 1978: 263). Ő tehát a társadalmi tőkének osztályonként másféle hatását tételezi fel. A humán tőke túlzottan individualisztikus értelmezését bíráló közgazdász, Loury is alkotott a hetvenes évek végén egy társadalmi tőke definíciót, ő azokat a családon belüli és környezeti forrásokat foglalta össze ezzel a fogalommal, amelyek beépülnek az egyén emberi tőkéjébe, azonban ezeket egyértelműen egyéni forrásokként értelmezi, akárcsak Bourdieu (Loury 1977, Coleman 1990:300, Carbonaro 1998).

A fogalom használatának történetében az igazi mérföldkő az 1980-as évek második fele, amikor közel egyidőben két szerző tollából is részletes elemzés született e tárgyban. Bourdieu tőkeformákról szóló tanulmánya 1986-ban jelent meg, s Coleman is az 1987-es könyvében említi először. A két elmélet különbözősége, és az a tény, hogy ritkán hivatkoznak egymásra, arra vall, hogy nem átvételről, hanem párhuzamos fejlődésről van szó (Coleman 1990:300). Őket követve a főként a civil társadalom teremtette társadalmi tőkével foglalkozó Putnam fejlesztette tovább a fogalmat a kilencvenes évektől.

Bourdieu, Coleman és Putnam társadalmi tőke értelmezése

Bourdieu és Coleman egyaránt a társadalmi tőke funkcionális értékére épít. A marxi mellett weberi hatásokat tükröző reprodukciós elmélet tőke-meghatározása szerint „a tőke vagy anyagi formában, vagy elsajátított, inkorporált formában felhalmozott munka”, a profit termelésének illetve önmaga reprodukciójának eszköze, melynek „elsajátításával lehetővé válik a társadalmi energia tárgyasult vagy élő munka formájában való elsajátítása is” (Bourdieu 1999:155). A megfogalmazás a Marx által is használt munkaérték-elméletet idézi fel, akárcsak „az uralkodó osztályokhoz tartozók” kifejezés, s a tőke elosztási struktúrájában rejlő kényszerek hatására kialakuló „kvázi-

monopóliumok” gondolata. A társadalmi struktúra itt alapvetően vertikális hierarchiát jelent, bár a strukturáló erők több dimenzióban működnek, ahol vagy a közgazdasági tőkefogalommal megegyező, „közvetlenül pénzzé konvertálható” (Bourdieu 1999:158) gazdasági, vagy a részben az iskolai piacon elérhető kulturális tőke, vagy pedig a „társadalmi kötelezettségekből vagy kapcsolatokból fakadó társadalmi tőke” egyenlőtlen elosztása hozza létre a belső struktúrát (Bourdieu 1999: 158). Bourdieu-nél a három tőkefajta interakcióban van, s a társadalmi tőke nem közelíti meg a gazdasági vagy a kulturális tőke hatékonyságát, hiszen a modern társadalom egyik domináns mezője a gazdaság, s a mezők különböző tőkékkel rendelkező pozícióban levő individuumok és viszonyok konfigurációi. A tőkék konverziója végső soron egyértelmű és tartós viszonyokat eredményez, mert mindenfajta tőke elosztása elsősorban a gazdasági tőkével való egyenlőtlen rendelkezésben gyökerezik, melynek felhalmozása történetileg meghatározott. A gazdasági tőke kulturális tőkére való tömeges konvertálása a modernizáció kihívására adott válasz, s az iskolarendszer hatékonyan legitimálja a kulturális tőke újratermelődését.

Ez az elmélet az iskolai sikert a családi kulturális tőkebefektetés eredményének tekinti, akár különböző szintű iskolai végzettség, akár birtokolt kulturális javak, akár műveltség vagy kifinomult magatartás formájában áll rendelkezésre. A kulturális tőke mértéke a tanulmányi beruházási stratégiákat is meghatározza, mégpedig nem csupán a tanulmányi eredmények által, hanem oly módon, hogy a társadalmi osztályoknak speciális habitustípusaik alakulnak ki, amelyek többek között a jövővel és a munkavégzéssel, iskolával kapcsolatos tartós beállítódásokból állnak. Ez utóbbiak közé sorolhatók például az iskolai tudáshoz kapcsolódó viszony és az iskola igénybevitelére való hajlandóság is. Vagyis ez az elmélet a tudati tényezőket is a kemény strukturáló tényezők mentén kialakuló beállítódásnak, a család réteghelyzetéből következő rekonverziós stratégiák megnyilvánulásának tekinti (Bourdieu 1978), amelyek –mint az elmélet empirikus ellenőrzései bizonyították– még tartósabban öröklődnek, mint az iskolázottság és a foglalkozás által meghatározott társadalmi helyzet (Róbert 1987).

Saját interpretációja szerint Colemanre több elmélet is nagy hatást gyakorolt: az emberi tőke elmélet, a csereelmélet és a racionális cselekvésemélet. A tanulás közösségi és egyéni finanszírozását az emberi tőkébe való befektetésként értelmező humán tőke elmélet Schultz (1983), majd Becker (1997) nyomán jól mérhető oktatásszociológiai hipotézissé fejlődött. Coleman a fenti elméletek

szintézisére törekedett. Nézete szerint a társadalmi rendszer viselkedését makroszinten kell tárgyalni, azonban a célra orientáltság fogalmát az egyének szintjén kell értelmezni. Elmélete alapköve az egyéni szinten jelentkező szükségletek kielégítésére irányuló szándékos cselekvés. S mivel ebben a felfogásban a társadalom egyénekből és azok kapcsolataiból áll, a célok és az érdekek is egyéni vagy közösségi cselekvőknek tulajdoníthatók, s a társadalmi jelenségek e döntések hatásaiként értelmezhetők. Coleman kísérletet tett egy olyan elmélet megalkotására, amely a racionális, célkitűző cselekvés alapelvének elfogadása mellett a konkrét társadalmi környezet kontextusának szerepét és módosító hatását is hangsúlyozza, hiszen az egyéni szükséglet-kielégítésre irányuló folyamatok a környezetben realizálódnak. Ezzel magyarázatot adott nemcsak az egyéni cselekvésre, hanem a társadalmi struktúra formálódására is. Ennek alapján értelmezte az iskolában lezajló folyamatokat, s úgy vélte, hogy az egyes tanulók iskolaválasztása illetve iskolai teljesítménye nemcsak a vertikális társadalmi struktúrában elfoglalt helyzet és az egyéni döntések eredménye, mert mindezeket erőteljesen módosítja a konkrét társadalmi környezet egyéni magatartásra gyakorolt hatása.

Coleman rendszerében is három tőkefajta jelenik meg, melyek többé-kevésbé párhuzamba állíthatók a három Bourdieu-i tőkekategóriával. Az általa fizikai vagy tárgyi tőkének nevezett fogalom nagyjából-egészében a gazdasági tőkével egyenértékű. A második, az „egyén által elsajátított és új cselekvésmódokat lehetővé tevő készségekben és képességekben” megtestesülő emberi tőke (Coleman 1988:17) lényegében a kulturális tőkének felel meg, végül a harmadik a személyközi viszonyokban testet öltő társadalmi tőke.

A tőkefajták definiálásával Bourdieu szándéka a gyakorlat általános közgazdaságtanának létrehozása volt, a társadalmi folyamatokat tehát leginkább klasszikus közgazdaságtani fogalmakkal látta jónak értelmezni, Coleman viszont inkább több közgazdasági irányzat és társadalomelmélet szintézisére törekedett.

Döntő különbség felfogásuk között, hogy a colemani társadalmi tőke felhalmozása nem vezet mások kizsákmányolásához. Az átválthatóság itt is működik, azonban Coleman szerint nem a gazdasági, hanem a társadalmi tőke váltható át legjobban humán tőkévé. Bourdieu a társadalmi tőkét a konfliktusos mezőben összeütköző egyének (Bourdieu 1999), Coleman a társadalmi csere rendszerében egymással együttműködő cselekvők kapcsolatainak tulajdonságaként értelmezi (Coleman 1990).

Bourdieu nagy hangsúlyt fektet a kapcsolatháló létrejöttének és fenntartásának mechanizmusaira, az ún. intézményesítési rítusokra,

melyek révén létrejön a „beavatottság” akár szubjektív érzéseken, akár jogi garanciákon alapulva. A kapcsolatok révén létrejött csoport határai zártak, az új tagok belépése megváltoztathatja, adott esetben veszélyeztetheti a csoportot, mert megváltoztatja a legitim cserék határait a kapcsolathálóban, megingathatja a kialakult hierarchiát. Coleman keveset foglalkozik a kapcsolatháló kiépülésével. Legfeljebb a bizonyos értékek köré szerveződő közösség és a funkcionális közösség közötti különbségtételből következtethetünk arra a meggyőződésre, hogy a társadalmi tőkét leginkább az élő kapcsolatok működtetik, vagyis –hasonlóan a durkheimi társadalmi integráció fogalomhoz– a találkozások egy minimális mennyisége szükséges ahhoz, hogy éljen a bizalom, működjenek a normák, lehetőség legyen a szankciókra, vagyis a társadalmi tőke kifejthesse hatását. Ennek leginkább a család, a lakókörnyezeti közösségek, az önkéntes csoportok és a vallási közösségek felelnek meg. A kapcsolattartásnak mind a formális, szervezeti keretek között létrejövő, mind az informális változatait effektívnek tartja.

Bourdieu szerint az a kapcsolatok haszna, hogy növelik az egyén hitelképességét, elismertségét, így elsősorban az összekapcsolódó individuumok jellemzői biztosítják az erőforrásokat. A szimbolikus tőke fajtái, a tekintély-tőke és a lekötelezettségi-tőke, melyet Bourdieu kapcsolati tőkének is nevez, Pokol (1999) szerint nagyjából szinonimái a társadalmi tőkének. Az egyén központi értéke az ismertsége és megbecsültsége, s az általa birtokolt társadalmi tőke nagysága két dologtól függ: a mozgósítható kapcsolatok hálójának kiterjedtségétől, valamint annak a tőkének a nagyságától, melyet a vele kapcsolatban állók birtokolnak. Ezzel szemben Colemanél a struktúra jellemzői (stabilitása, zártsága, sűrűsége, normákhoz való viszonya) képeznek értéket, s a leggazdagabb tőkeforrásnak a kapcsolatháló kohézióját tartja, amikor egy egyén barátai szoros kapcsolatban vannak egymással is.

Bourdieu-nél az egyént érdekkövető, Colemanél a kapcsolati struktúra hatására módosult racionális cselekvés jellemzi. Fontos különbség közöttük a kapcsolatokból való profitálás szándékos vagy önkéntelen működtetésének megítélése. Bourdieu-nél a befektetési stratégiák eredménye a potenciális kapcsolati erőforrásokhoz való hozzáférés, ehhez szükséges a hálózatok felépítéséről, működéséről és működtetéséről, hasznosításáról szóló tudás. Colemanél azonban a társas hálózatokat nem arra a célra hozzák létre, hogy társadalmi tőkét termeljenek velük, ezek más funkciót betöltő kapcsolathálók, vagy annak látszanak (pl. karitatív szervezet, vallási közösség), s mintegy melléktermékként jelenik meg normatív-regulatív működésük, ezért a

befektetés-megtérülés viszonyok nem szándékos cselekvés eredményei, hanem ún. externalitások. Emellett az erőfeszítések és a kapcsolatok nem járnak közvetlen haszonnal, viszont a közvetlen haszonról való lemondás több hasznot eredményez a jövőben, amikor a kapcsolattartásra fordított, látszólag elfecsérelt erőforrások megtérülnek, s ezzel a privát haszon korábbi egyensúlya helyreáll.

Bourdieu társadalmi tőkéjét újra kell termelni, a szakadatlan kapcsolattartás időbe és pénzbe (gazdasági tőkébe) kerül. Ennek számtalan formáját sorolja fel a szerző, közülük néhány a körutazások, vadászatok, bálók, exkluzív kulturális és sportrendezvények, klubok, előkelő lakónegyedekben lakás és elit iskolák látogatása stb. A ráfordítás azonban profitot termel, sőt multiplikatív hatást gyakorol a ténylegesen rendelkezésre álló tőkére. Itt az egyéb tőkékkel való rendelkezés értékeli fel a „jó kapcsolatokat”, míg Colemannál minden kapcsolat teremthet társadalmi tőkét. Bourdieu hierarchikusan felépített mezőben gondolkodik, s a kapcsolatokkal való rendelkezés nem a mezőben egymáshoz viszonyuló közös tőkéje, hanem a hierarchiában egyenlőtlenül van elosztva. A társadalmi kapcsolatok megteremtéséhez társas hajlam szükséges, s a kapcsolatteremtés képességéről is mint a nagyvilági életre való tehetségről beszél. Minél nagyobb a társadalmi tőkébe befektetett gazdasági tőke, annál nagyobb annak jövedelme, s így a legnagyobb „tőkebefektetők” összpontosíthatják a csoport összes társadalmi tőkéjét, a csoport képviselői, delegáltjai lehetnek. Ez a helyzet azt a lehetőséget is magában hordja, hogy a reprezentációval és delegációval felruházott személyek hatalmukat akár a csoport ellen is gyakorolhatják, melyet Bourdieu a társadalmi tőke célelidegenedésének nevez.

Coleman nem foglalkozik a kapcsolati struktúrákon belüli hierarchiával, hanem azt hangsúlyozza, hogy a struktúrához tartozók számára az is elérhető, ami individuálisan nem lenne az: a működőképes struktúra az azt alkotók egyéni célélérését is megkönnyíti. Ha az egyén kilép a struktúrából, kárt okozhat a többieknek, mivel ezzel megszakítja az információ, a bizalom és a társadalmi kontroll láncolatát. Ez azonban nem kizsákmányolás, mert ezzel egyszersmind magának is kárt okoz a kilépő. Coleman a csoporton belüli helyzetkülönbségeket a hierarchikusan strukturált nagycsaládi illetve a hagyományos falusi környezethez köti, azonban hangsúlyozza a zárt kapcsolathálóban jól működő, az önérdék háttérbe szorítását előíró norma fontos szerepét, amely az önző tevékenységet szankcionálja.

Mindezek alapján elmondható, hogy lényeges különbség van a két szerző társadalmi tőkeelmélete között, s ezeket a különbségeket az

eltérő elméleti gyökerek –racionális és funkcionális cselekvésemélet és a marxi osztályelmélet nyomait hordozó mezőelmélet– magyarázzák. Alternatív hipotézisekként szerepeltethetők egymás mellett az ezekből levezetett tapasztalati következtetések, de nem szabad összekeverni őket. Mi ebben a műben a colemani értelemben használjuk a társadalmi tőkét.

Putnam (2004) a társadalmi tőke értelmezésekor a colemani szálon indul tovább, azonban elsősorban a normák és a bizalom állnak érdeklődése fókuszában, s működésük letéteményeseiként tekint bizonyos kapcsolati mintázatokra. Az önkéntes szervezetek, az egyházak tőketeremtő funkcióját makrotársadalmi méretekben vizsgálja, vagyis hogy milyen okokkal magyarázható és milyen következményekkel jár az általuk teremtett társadalmi tőke csökkenése. Putnam szerint a sűrű, lokális, multiplex hálózatokra jellemző belső szolidaritás helyett az egocentrikus laza kötésekre alapozott kapcsolatok váltak dominánssá, s mindez a társadalmi tőke általános csökkenéséhez vezetett. A csökkenő társadalmi tőke elősegíti a közösség számára kártékony jelenségek elszaporodását, pl. a bűncselekmények növekvő számát vagy a politikai részvétel csökkenését, de akár az iskolakerülést és az iskolai vandalizmust is.

Colemannal ért egyet abban, hogy a társadalmi tőkét teremtő, azaz produktív közösséget a szoros összetartó kapcsolatok alapozhatnak meg, s az ilyenfajta kapcsolatok nagyobb aránya teszi védetté a társadalmat az előbbi, nemkívánatos hatások ellen. Longitudinális adatokat elemezve az önkéntes társulásokhoz való tartozás gyakorlatának a modern társadalmakban való leépülését regisztrálja. A klasszikus önkéntes (egyesületi, vallási) szervezeti részvétel mellett a lakókörnyezeti, baráti, rokoni kapcsolatok lazulását is tetten éri. Mérései szerint a bizalom, a reciprocitás általánossága társadalmi méretekben gyengül, vagyis a társadalom tagjai csak akkor nyújtanak egymásnak segítséget, ha a szívesség árát lehetőleg azonnal le is vásárolhatják. Ezt a kedvezőtlen folyamatot a gazdasági verseny, a család gyengülése, a földrajzi mobilitás, a technikai fejlődés és a társadalompolitikai beavatkozások együttes hatásával magyarázza. Azonban a civil részvétellel, az önkéntes és a vallási csoporttagsággal együtt növekszik a bizalom és ennek következtében az altruizmus is.

A fogalom recepciótörténetének főbb állomásai

A társadalmi tőke fogalmának recepciótörténetét áttekintve nemcsak az mondható el, hogy a fogalom szakirodalma mára nagyon kiterjedt, hanem az is, hogy, az utóbbi időben –átlépve a tudományos nyelv határait– a nemzetközi szervezetek kedvelt szlogenjévé vált. Az ezredforduló óta egy számos ilyen típusú szervezet (OECD, Világbank) dokumentumaiban fogalmazódik meg az a kíváncsi, hogy az iskola a tudás- és kultúraátadás mellett a társadalmi tőke erősítését, növelését is végezze el. Ugyanis az a tapasztalat, hogy a humán tőke állapotát és hatékonyságát erőteljesen befolyásolja az emberi kapcsolatok stabilitása, eljutott a kutatóintézetek falain túlra is. Az Európai Unió oktatáspolitikai koncepcióját reprezentáló egyik dokumentum szerint – amely a „Memorandum az egész életen át szóló tanulásról” címet viseli (Field 2005)– Európa gazdasági versenyképességének egyik feltételeként jön számításba a társadalmi tőke fejlesztése.

Mindez egyrészt örömdetes fejlemény, hiszen úgy tűnik, mintha a tudományos eredmények gyorsabban terjednének napjainkban, mint akár egy évtizeddel ezelőtt, azonban a fogalommal való tudományos munkálkodást megnehezíti, hogy mindig meg kell tisztítani a hétköznapi, nem-tudományos nyelvhasználatban rátapadt tartalmaktól. Tény, hogy ezt a munkát sem a tudományos diskurzus sokféle és pontatlan társadalmi tőke-definíciója, sem a fogalom gyakran homályos operacionalizációja nem könnyíti meg, azonban úgy tűnik, hogy a koncepció olyan jelentéstartalmakat foglal magába, amelyeknek a korábbi szociológiai modellekből való kimaradása általános hiányérzetet teremtett.

A hazai recepciótörténet érdekes vonása, hogy –miközben a kapcsolathálózati szemléletű megközelítés egy igényes szöveggyűjtemény révén ismert volt Magyarországon (Angelusz & Tardos 1991)– a társadalmi tőke fogalom főként Putnam, Fukuyama, s kevésbé Coleman és Buordieu nevével fémjelezve a gazdaság- és egészségszociológiában aratott igazán nagy sikert (Kopp & Skrabski 2003, Orbán & Szántó 2005, Skrabski & Kopp 2008), s a hazai elterjedését ezek a szakszociológiák segítették elő. Felmerült az a gondolat is, hogy a társadalmi tőke elnevezés túl semmitmondó és homályos a kapcsolathálózati erőforrások összefoglaló elnevezésére, ennél pontosabb, konkrétabb névre lenne szükség. A vizsgált fogalomhoz közel álló jelentésű a gazdaságsszociológia a hálózati tőke, máshol a kapcsolati tőke fogalmat preferálja. Ezek azonban elsősorban az instrumentális és haszonszerzés céljából létesített vagy ápolat kapcsolati erőforrásokra koncentrálnak, melyekkel a kapcsolathálón kívüliek kizsákmányolását lehet megvalósítani, miközben megfigyelhető, hogy a számításmentességen és szimpátián alapuló

kapcsolatokra koncentrálnak a szerzők általában ragaszkodnak a társadalmi tőke elnevezéshez, s vonakodnak a kapcsolati tőke elnevezést használni (Sík 2005).

Az oktatásügy kérdéseivel csak érintőlegesen foglalkozó Putnam nyomán elinduló nemzetközi összehasonlítások azt vizsgálják, hogy valóban gazdagabbak, magasabban iskolázottak-e azon országok lakói, ahol a bizalom és a civil aktivitás szélesebb körű. Az ezzel kapcsolatos hazai fejlemények szerint nemcsak a Putnam által jelzett modernizációs folyamat hatására csökken a bizalom és az együttműködési hajlandóság a magyar társadalomban, hanem mert a rendszerváltás előtti korszakban sem működött egészségesen a társadalom: az organikus szolidaritás helyett mechanikus szolidaritás, instrumentális reciprocitás volt általános, a rokoni-baráti segítségnyújtással leginkább a gazdasági státusán próbált az egyén korrigálni (Utasi 1991). A piaci versenyelv dominanciája csak tovább rontotta a helyzetet, s folytatódott a társadalom atomizálódása, a legközelebbi családtagra és a bizalmas barátokra szűkölt az egyén bizalmát élvezők köre (Utasi 2002), miközben a korrupció bázisának tekinthető kiterjedtebb kapcsolati hálózatok túlélése jellemzi a hatalmi elitet (Sík 2001).

A nemzetközi szakirodalom áttekintése alapján úgy tűnik, a kilencvenes években még jószerevével csak az amerikai folyóiratokban publikáltak a colemani elméletre épített oktatásszociológiai tanulmányokat. Ennek persze az is az oka, hogy a fogalom jelentéstartalma az angolszász társadalomtudományi hagyományokhoz sokkal közelebb áll. A Bourdieu által kialakított társadalmi tőke koncepció összességében máig kevesebb tanulmány kiindulópontjául szolgál, egyes kutatók pedig nem szentelnek figyelmet a két elmélet közötti jelentős különbségnek (Portes 1998).

A hazai oktatásszociológiai szakirodalomban két 1998-ban megjelent szöveggyűjtemény hívta fel a figyelmet a társadalmi tőke fogalmára (Lengyel & Szántó 1998, Róbert 1998). A magyarországi vizsgálata az ezredfordulón jelent meg az oktatási témájú publikációkban, először a Bourdieu koncepciójára való hivatkozással (Gordos 2000), s az utóbbi néhány évben jelentős teret hódított magának a magyarázatok között. A colemani társadalmi tőke fogalom konjunktúrája a magyar oktatás- és nevelésszociológiában a társadalmi tőke családon belüli formáinak vizsgálatával indult. A családstruktúrával, a testvérek számával, sorszámmal operacionalizált családon belüli társadalmi tőke iskolai pályafutásra gyakorolt hatásának vizsgálata nem eredményezte a társadalmi tőke elsőpró erejének igazolását (Róbert 2001). Azonban a felekezeti középiskolások iskolai

eredményessége vonatkozásában a vallási közösségi tagság, s a vallásgyakorló tanulók iskolai közösségbeli sűrűsége jól magyarázta a tanulói továbbtanulási ambíciók eltéréseit (Pusztai & Verdes 2002, Pusztai 2004a), valamint a hátrányos helyzetű térségek tanulóit vizsgálva Lannert (2004) erősítette meg az iskolaközösségbeli homogenitás iskolai eredményekre gyakorolt hatását, s a drogkipróbálás elkerülése és a külcsoportokhoz való elfogadóbb viszony kialakulásában is jelentős hatását regisztráltuk (Pusztai 2004a).

A társadalmi tőke dimenziói és vizsgálata

A társadalmi tőke dimenzióit számba véve egyértelmű a konszenzus abban a vonatkozásban, hogy formai és tartalmi vonatkozásait lehet elkülöníteni. A formai vonatkozások tovább bonthatók a kapcsolatháló-elemzés logikájának megfelelően arra a dimenzióra, amely a hálózat egészének szerkezetére, a kapcsolatok mennyiségi vonásaira tekint, vagyis a strukturális dimenzióra, és egy másikra, amely a kapcsolatok minőségi vonásait tartja szem előtt, vagyis a relációs dimenzióra. A nevelésszociológia vizsgálati területére vonatkoztatva az előbbi az egyén nevelési-oktatási környezetének, a családi, szomszédsági, iskolai közösség kapcsolatainak mintázatára (ezek száma, sűrűsége, a hálózatokon belülre vagy kívülre mutatása) vonatkoztatva értelmezi a társadalmi tőkét, a másik e kapcsolatok tulajdonságaira, erejére, tartósságára, érzelmi intenzitására koncentrál.

A tartalmi vagy kognitív dimenzió a hálózatban honos közös tudásrendszert, reprezentációkat és interpretációkat, világértelmezést, közös nyelvhasználatot öleli föl. A közös tudásrendszer legfontosabb pillérei a kölcsönösség elvárása, a másokba vetett bizalom, a normákban való osztozás és a közösségben való részvétel iránti elkötelezettség. Az egyén ezeket a nevelés és az oktatás folyamata során sajátítja el. Kultúránként és iskolarendszerenként eltérő, hogy a társadalom mekkora egységeiben (család, település, régió, vallási, etnikai közösség) és milyen mértékben (néhány alapértéktől a teljes konszenzus elvárásáig) válik közössé a tudásrendszer. A három dimenziót más néven is nevezik, de lényegében ugyanezzel a tartalommal: az első a társadalmi tőke formája, a második a társadalmi tőke minősége, a harmadik a társadalmi tőke által nyújtott támogatások összefoglalására szolgál (Astone et al. 1999).

A társadalmi tőke alapú megközelítmódhoz a kapcsolathálószemponthú megfontolások nagyon közel állnak. Mint láttuk, a társadalmi tőke az individuumok közötti kapcsolatok, kapcsolati

struktúrák erőforrás-jellegére irányítja a figyelmet, hiszen az egyének kapcsolathálókbá beágyazva élnek, mint amilyen a család, a munkahelyi szervezet, a szabadidős kapcsolatok, az önkéntes szervezetek, a szomszédság, s ez válik számukra társadalmi ténnyé. Az oktatásszociológiában ennek különösen nagy jelentősége van, egyesek azon a véleményen vannak, hogy lehetetlen érvényes kutatási eredményeket kapni anélkül, hogy a tanulókat az osztálytársak, az iskolatársak függvényében vizsgálánánk (Lee 2002). Ahhoz, hogy a kapcsolatok hatásáról pontos képet nyerjenek a kutatók, a kapcsolatháló-elemzés szemléletét, tapasztalatait, módszertani eszköztárát alkalmazzák. A szociometriai hagyományokra épülő hálózatelemzés vagy strukturális elemzés (Wellman 1988) a társadalom egyének, csoportok kapcsolatain alapuló szövetét vizsgálja. Szemléletmódjuk szerint az aktorokat elsősorban a kapcsolataik jellemzik, s csak másodsorban attribútumaik. Ebből adódóan szemléletesen csomópontoknak (nodes) nevezik az individuumokat. A kapcsolatháló jellemzőinek leírásakor nagy fontosságot tulajdonítanak a kapcsolatháló közötti határvonalaknak (boundaries). A határvonalak a valóságban is léteznek az ún. a priori networkök esetén, mint amilyen az iskolai osztály, a szabadidős klub, a vallási közösség. Ez azt jelenti, hogy az akár önkéntesen, akár szervezeti kényszer hatására összetartozó aktorok hálózataik között szemmel látható határok vannak. Annak ellenére, hogy ezek körülhatárolt populációk, nemcsak belső viszonyokkal rendelkeznek, hanem kifelé is vezetnek szálaik egyre szélesebb körben. A határvonalakat azonban létrehozhatja maga az elemző is foglalkozási, demográfiai vagy ökológiai aggregátumokat képezve, keresheti a kapcsolatokat például a tudós társadalom (Reagans & Zuckerman 2001) vagy egy falu lakosai között (Angelusz & Tardos 2001), s összehasonlíthat különböző aggregátumokat.

A kapcsolathálózatok kutatói szem előtt tartják, hogy a társadalmi kapcsolatok többszintűek. Nemcsak a makro-mikro szint között tehetünk különbséget, hanem az egyéni, a csoport-, a szervezeti, a közösségi, a társadalmi és a globális szintek között is. A kapcsolatok elemzése elvégezhető például a diákok osztályon vagy iskolán belül, vagy az azonos iskolafenntartóhoz vagy régióhoz tartozó iskolák között is. Mivel a kapcsolatháló-elemzés elsősorban a viszonyokra és nem az egyéni jellemzőkre koncentrál, a kutatások egy része egy speciális kapcsolattípus iránt érdeklődik, például a barátságok iránt (Albert & Dávid 1999, 2007), a kutatások másik része egy populáció viszonyait szeretné feltárni, s az adott közösség összes kapcsolattípusára kíváncsi (Angelusz & Tardos 2001).

A vizsgálódás tárgyától függően változnak a mintakiválasztási technikák, az adatfelvételi eszköztár is. A kapcsolati erőforrásokkal foglalkozó kutatásokat jól tipizálhatjuk aszerint, hogy a network tagjainak mekkora hányadát kívánják és tudják megfigyelni. Ez azonban nem egyszerűen mennyiségi döntés, hanem a kiválasztott problémától és a megfigyelni kívánt populáció méretétől függ, s egyszersmind befolyásolja a mérőeszköz kiválasztását is, s természetesen ismeretelméleti megfontolásból is lényeges különbséget jelent. A teljes populáció feltárása esetén ugyanis nem beszélünk mintáról, becslésről, a mért viszony egyenlő a valósággal, ha azonban a megismerni kívánt populáció reprezentánsait vizsgáljuk meg, szükség van a valószínűségi mintavételre. E skála egyik végpontján azok a kutatások állnak, amelyek egy populáció összes kapcsolatát feltárják, ebben az esetben lényegében egy nagyméretű szociometriáról van szó. De amennyiben csak bizonyos kapcsolatok állnak az érdeklődés központjában, hagyományos kérdőívvel is történhet az adatfelvétel. A teljesszerű, ún. "szaturált" felvétel nagyobb csoportokban lehetetlen feladat, még pár száz lakosú kistelepülésen is igen nehéz (Angelusz & Tardos 2001).

A szociometriai és a kérdőíves hagyományokat kombináló kutatásokban a populáción belüli helyzet és a háttérváltozók –például a tanulók kapcsolatrendszere és az iskolai normákhoz való viszonya– között lehetőség van a kapcsolatkeresésre, (Járó 1998). A speciális csoportok elérésére a kapcsolatháló kutatói is a hólabda módszert alkalmazzák, mert az erős kötések és a kölcsönösséget jól ki lehet vele tapogatni. Így azonban nehezen érhetők el az izoláltak, s megvan a kockázata, hogy hiányos (lyukas) marad, s esetleg kimarad belőle egy egész alcsoport (Albert & Dávid 2001). Ezt a módszert alkalmaztuk a roma pedagógusokkal foglalkozó kutatásban (Pusztai 2004c).

Az egyénközpontú network az individuum különböző kapcsolataira fókuszál, de nem lélektani érdeklődéstől vezérelve, hanem a network jellemzésére. Az ilyen megközelítést alkalmazók abból indulnak ki, ha egy központi személy kapcsolatait feltárva, sokat megtudunk az egész kapcsolathálóról. Ezt a megközelítésmódot érdemes hagyományos attribútum-alapú valószínűségi mintavétellel kombinálni, pl. tanulók egyszerű véletlen mintájában megkérdezni, ki a legjobb barátjuk, és hány ismeri ezek közül egymást. Ez az egyénről és az egyén környezetéről, de az egész kapcsolathálózatról is érvényes képet ad, mivel a network-szemlélet elsősorban az egyénre gyakorolt kényszerek, s a kapcsolatok révén elérhető erőforrások és lehetőségek iránt érdeklődik, melyeket a különböző típusú kapcsolódási módokhoz, és azok gyakoriságához köt. Az oktatáskutatásban a tanulói, tanári

kapcsolathálózatok feltárásában nagy lehetőségei vannak ennek az eljárásnak, hiszen nemcsak a kapcsolatok mintázata és erőssége térképezhető fel ezen a módon, hanem a kérdőíves módszerrel való kombinálás kedvez a leíró vizsgálatok magyarázó vizsgálatokká bővítésének.

A skála másik végpontja a teljesen egyénközpontú networkök világa, melyekben a személyes mikrohálózatok feltárása után vonhatók le következtetések a hálózat egészéről, de még alkalmasabb ez a megközelítés olyan kérdések vizsgálatára, hogy a kapcsolatok mintázata és minősége hogyan befolyásolja az egyén helyzetét és magatartását, például társadalmi mobilitását, tanulmányi eredményeit. Ebben a megközelítésben nincs jelentősége annak, hogy az egyénhez kötődő mások egymáshoz is kötődnek-e, ezért nem szükséges a klasszikus értelemben vett kapcsolathálózati sűrűség vagy a beágyazottság mérése. Azonban, ha a kapcsolódó mások azonosíthatók pozícióik, társadalmi szerepeik vagy státusuk révén (a barátok egyetemi hallgatók, diplomások stb.), ez fontos információkat szolgáltathat magáról a networkről.

A kapcsolatok, más néven kötések számba vehető s önmagukon túlmutató jelentőséggel bíró tulajdonságai sokfélék lehetnek, elsősorban a létezésük, majd a mintázatuk (sűrű, ritka), az egyén szempontjából tekintett fontosságuk (relatív vagy abszolút), a viszonyulás típusa (barát, rokon, osztálytárs), erőssége (szoros, laza), emocionális intenzitása szerint. Granovetter (1983) szerint a kapcsolatok erejét az összesen beléjük fektetett idő, érzelem és intimitás határozza meg. Az erősség jelentősége körül alakult ki a legtöbb vita, mert ennek egyik dimenziója, az interakcionális jellemzők közé nemcsak az interakciók gyakorisága, hanem az érzelem foka is tartozik, amelyet nehezebb mérni. Emellett még számításba kell venni a kapcsolatok morfológiai jellemzőit, mintázatát. A szakirodalom erősebbnek tartja a több kontextusban és viszonyulástípusban egyszerre funkcionáló, multiplex kapcsolatokat az uniplexeknél, sőt a multiplex kapcsolatok magas arányát az összes kapcsolatban. Például a diák továbbtanulással kapcsolatos véleményét valószínűleg jobban befolyásolja az az osztálytársa, akivel együtt jár sportkörre s a szomszédjában lakik. A kapcsolat iránya is jelentős elemzési szempont, hiszen a kölcsönösség, a reciprocitás szintén erősíti a kapcsolathálót.

Az erős és gyenge kötések szerepe a társadalmi tőkében

Granovetter (1982) az ismerősi kategóriába eső kapcsolatokat gyenge kötésnek nevezi, s hipotézise szerint az egyének mobilitási lehetőségeinek felismerésében az ún. gyenge kötéseknek jelentősebb szerepe van az erőseknél, főként az információk által. Ezt azzal magyarázza, hogy a szoros baráti kör, a zárt kapcsolatok nem alkalmasak külső információk kanalizálására, mivel a szoros kapcsolatot tartók túlzottan hasonlóak egymáshoz, s kisebb valószínűséggel válnak kívülről érkező, azaz nemredundáns információk csatornájává, mint a gyenge kötések, amelyek viszont nagy társadalmi távolságok áthidalására képesek. A gyenge kötések ritkább sűrűségű networkot képeznek. Az ismerősökből álló hálózatoknak is vannak határaik, de a társadalmat hálózatok végtelen hálózataivá teszik az ún. híd-szerepben levő egyének. A híd-szereplő összeköti a hálózatokat és áramoltatja a friss információkat (Lin 2001). Az emberek csak limitált mennyiségű kapcsolatra, s főleg erős kötésekre képesek, mert korlátozott mértékben rendelkeznek forrásokkal: idővel, érzellemmel, energiával, kognitív képességgel, ezért a szoros kötések mennyisége és hatótávolsága korlátozott. A kevés gyenge kötéssel rendelkező aktorok helyzete hátrányos, mert kimaradhatnak az információkból, hiszen körülzárja őket a szoros kapcsolatok gyűrűje.

A kevés és gyenge kötéssel rendelkező aktorok pedig kimaradhatnak az információkból, mert körülzárja őket a szoros kapcsolatok gyűrűje. Ez az elszigeteltség hátrányos helyzetben tarthatja őket társadalmi helyzetük pl. a foglalkozási státusuk, a munkahelyi hierarchiában való elhelyezkedésük, magatartásuk, attitűdjeik, sőt kognitív rugalmasságuk tekintetében, például a csak egymással barátkozó szakiskolás diákok nehezen szánják el magukat az érettségire.

A kapcsolatok nyitottságának és a szereprendszerek rugalmasságának összefüggéseit több szerző is megfigyelte (Radcliffe-Brown 2004, Bernstein 1971). Eszerint a sok gyenge kötéssel rendelkező egyén könnyebben kapcsolódik be civil és politikai szervezetekbe is (Lin 2001), a gyenge kötésekben szegény egyénekből álló társadalmi rendszert fragmentáltság és szigetszerűség jellemzi, amelyben lassan terjednek az információk, s az alcsoportok etnikai és földrajzi alapon szeparálódnak. A modernizáció és a globalizáció folyamataival párhuzamosan beszélhetünk akár a gyenge kötések korszakáról is, hiszen a specializáció növekedése a munkamegosztásban egyértelműen abba az irányba mutat, hogy a specializált szerepviszonyok, a szerepszegmentáció közepette az egyén csak egy kis szeletét ismeri meg sok más egyén személyiségének

(Simmel 1973, Durkheim 2001), de nagyobb körülötte a potenciális kapcsolatok választéka (Tönnies 1983). A gyenge kötések előnye másrészt abban áll, hogy az egyén többfelé tud megfelelni anélkül, hogy elveszítené saját integritását, sőt éppen ezek segítségével képes megtartani komplex identitását, ahogyan a magasan teljesítő kisebbségi iskolások (Antrop-González et al. 2003).

A különböző típusú kapcsolatok iskolai sikerre gyakorolt hatását vizsgáló Stanton és munkatársai (Stanton-Salazar & Dornbusch 1995) szerint a gyenge kötések a tanácsadás és az információk áramoltatása által jobb továbbtanulási döntéshez segíthetik a tanulókat, a jegyek alakulását Colemanell ellentétben az iskolai gyenge kötésekkel, a nem rokoni kapcsolatokkal és nem azonos etnikumhoz tartozók kapcsolathálóbéli magasabb arányával magyarázták.

Mások szerint a társas kapcsolatok minden formája elősegíti valamennyire a társadalmi tőke keletkezését, de a gyenge kötések makroszintű, kiterjedt hálózatával szemben meghatározóbbnak tartják az inkább mikroszintű, kis létszámú, zárt körre korlátozódó viszonyokat (Coleman 1987, Szántó 1999), s vannak, akik egyenesen elidegenedést gerjesztőnek tartják a gyenge kötések társadalmi dominanciáját (Putnam 1995). A közösségi kapcsolatok tartalmi és formai egységének előnyei a leginkább a Coleman által closure-nek nevezett forma esetén mutatkoznak meg, amikor nemcsak közösen elfogadott normákon alapulnak a társas kapcsolatok, de az alakzat sajátos kohéziót teremt azzal, hogy minden tagja ismeri a másikat, sőt, ideális esetben személyes kapcsolatban van a másikkal. Ez a kapcsolati alakzat szerinte különösen hatékony tőkeforrás (Coleman 1988, 1990), a kölcsönös bizalom, a közös normákra alapozottság a deviáns viselkedés ellen negatív szankciók kilátásba helyezésével véd, s a magas teljesítmény jutalmáról gondoskodó szabályok valamint a részvétel önkéntessége többleteljesítményre, a közjóért való lemondásra és jótékonyásra ösztönzik a tagokat. Egy közösségben a normák nem minden esetben tudják ellátni a negatív külső hatásokat mérséklő feladatukat, mert vannak olyan életkori csoportok, amelyekben ezek stabil működéséhez intergenerációs viszonylatban is zárt szerkezeti formára van szükség. Erre példa az iskolából lógó tanulók szüleinek kapcsolattartása. Tehát Coleman azt a komplexebb struktúrát nevezi intergenerációs closure-nek, amelyben az egymással kapcsolatban levő szülők és a gyerekek családon kívüli kapcsolataikkal zárt struktúrát alkotnak. Ennek hatására hatékonyabbak a szankciók, kölcsönösen monitorozzák a fiatalabb generáció magatartását, külső megerősítést nyújtanak a döntésekhez, nemcsak az iskolai ügyekben, hanem más szabadidős tevékenységben is (Carbonaro 1998).

Morgan és Sorensen (1999) a closure-t a közösség tulajdonságának tartják, tehát iskolai szintű tulajdonságként ragadják meg. E nézőpontból az következik, hogy az a tanuló, akinek alacsony szintű a személyes szociális kapcsolatrendszere, de összességében szorosan kötődik az iskolai közösséghez, ugyanazokat az előnyöket élvezzi, mint az erős kapcsolathálózati beágyazottsággal rendelkező tanuló.

A barátság, a rokonság és a vallási közösségi tagság

Coleman a családon belüli zárt, erős kapcsolatokat részletesebben elemezte (szülői jelenlét, testvérek száma, az anya tanulmány elvárása, a költözések száma), a családon kívülieket (pl. a költözések hatására változó szomszédsági viszonyokat) lényegében nem specifikálta, sőt a barátságnak sem szentelt nagy figyelmet. Noha egy példában említi, az empirikus modelljéből kimarad, mivel az adatbázisok, amelyekből dolgozott, nem tartalmaztak erre vonatkozó adatokat. Az elmélete nyomán elindult kutatásokban az iskolán kívüli kortárs csoport, a barátság egészségi állapotra, általános bizalomérzésre gyakorolt hatásait a szakszociológiákban sok kutatási eredmény bizonyítja (Kopp & Skrabski 2003, Utasi 2002). Ennek a speciális kapcsolattípusnak azok a fő sajátosságai, hogy a kapcsolatháló inkább kis létszámú, bizalmon alapul, szolidaritást eredményez, választott kapcsolatokról áll, s egyesek azt is hangsúlyozzák, hogy formalizált keretek nélkül is tartósan és megbízhatóan működik (Utasi 2002, Albert & Dávid 2007).

Azt is hozzá kell tenni, hogy –mint az erős kapcsolatok általában– a barátság is alapvetően homogámiával jellemezhető és többnyire endogám keletkezésű kapcsolatokat foglal magába. Ez azt jelenti, hogy létrejöttéhez alapesetben a vertikális és horizontális struktúrában elfoglalt helyek, illetve a kulturális orientációk valamelyes közelsége, érintkezése szükséges. A barátságoknak lehetnek instrumentális és emocionális funkciói. A baráti kör kiterjedtsége, összetétele az egyén életkora, neme, társadalmi státusa szerint változik. Egyes kutatások szerint a más szoros kapcsolatokkal rendelkező egyéneknél gyakrabban jelenik meg, azaz az erős és intenzív családi kapcsolatok valamint az erős baráti kapcsolatok ugyanazokat jellemzik (Utasi 2002). A barátság általában számszerűsíthető kategória, s a baráti kör mérete, a bizalmas kapcsolatok száma az ezirányú erőforrások fokmérője (Albert & Dávid 1999). Többen tartják a

barátság tartalmi elemeit a demográfiai és társadalmi státus által meghatározottnak (Diósi 2000, Albert & Dávid 2001). A barátság definiálásakor a legtöbbször a homológiára való törekvést említik, bár ritkán előfordul a heterogenitásra törekvés is. A barátsági kapcsolatok reciprocitása magától értetődőnek tűnhet, a serdülők barátság-meghatározásaiban mégis az egyirányúság dominál, a kölcsönösségre utaló tartalom sokkal ritkábban szerepel (Diósi 2000).

A rokoni kötelékek, a klánok hagyományosan erős, szoros kapcsolathálót alkotnak. Coleman is tőkeforrást lát bennük, azonban véleménye szerint a modern viszonyok között meglazuló rokoni kapcsolatokra már nem lehet számítani a fiatal generáció humán tőkéjének növelésében. Indoklása szerint nincs meg az ehhez a feladathoz szükséges rendszeres interakció, amire a kontroll gyakorlásában vagy a normák érvényesítésében támaszkodni lehet (Coleman & Hoffer 1987). Mások szerint a rokoni kapcsolatok az interakciók ritkulása ellenére erős szálak maradtak, hiszen erős érzelmi kötődés van mögöttük, ezért a segítségnyújtásban betöltött szerepük jelentős (Granovetter 1990). Ezt látszanak igazolni a hazai adatok is, melyek változatlanul magas intenzitású rokoni kapcsolatokat mértek (Utasi 2002).

A kapcsolatok sajátos típusaként tartjuk nyilván a vallási közösségi tagságot. Coleman, mikor a társadalmi tőke működését illusztrálja, épp ezen mutatja be, hogy ez nem új entitás, hanem egy létező struktúra latens aspektusa. Olyan kapcsolatháló, melynek tagjai kétségtelenül facilitálják egymás cselekedeteit. E gondolat gyökerét Tocqueville-nál és Dewey-nál is megtaláljuk, azzal a különbséggel, hogy az utóbbi függetleníti ezt a vallás transzcendens vonatkozásaitól. Coleman a brooklini zsidó közösséget hozza példának, amelyben az erős vallási közösségi kötések segítik elő az eredményes szereplést a gyémántpiacon, ugyanis a bizalom és a kölcsönösség egyértelmű a hálózatban. A másik példája a dél-koreai egyetemisták radikális aktivista mozgalma, ahol a csoportok magja egy főiskolára járt, egy városból jött vagy egy egyházközösség tagja volt (Coleman 1988).

Közvetítő kísérletek a kötések erejéről szóló vitában

A kétféle –a gyenge vagy az erős kötéseken alapuló– hálózat hatékonyságáról folytatott vita elsősorban a társadalmi integrációban, a társadalmi mobilitásban betöltött szerepük körül csap össze, azonban történtek kísérletek a két ellenpólus kibékítésére, s közös elméletbe simítására. Az alternatív elméletek közötti közös pontokat keresők

számára a társas szerkezet olyan tőkét jelent, amely egyéneknek vagy csoportoknak előnyt biztosít céljaik megvalósításában. Véleménykülönbségeket abban láthatunk, hogy milyen hálózati modellekben gyökereznek a többletforrások illetve, hogy korlátozzák-e egymás hatását.

Noha Putnam különbséget tesz az összetartó (bonding) és összekötő (bridging) kapcsolatok között, kiemeli, hogy a kisebb közösségek kohézióját biztosító, ún. összetartó kötések nem jelentenek fenyegetést a társadalmi integrációra nézve, hanem az összetartó kapcsolatok létesítésének képessége előrejelezheti az átfogó, összekötő kötések kialakítására vonatkozó hajlandóságot (Putnam 2004).

A strukturális lyukelmélet szerint a társadalmi tőke olyan hálózatokban érhető tetten, amelyben az egyének közvetítő kapcsolatban állnak az egyébként össze nem függő hálózatok között (Burt 2000). Szerinte a fenti ellentmondás feloldható egy általánosabb hálózati modellel. Ugyanis az információ –ő a normákat is ide sorolja– terjedésében fontos érték a hálózatok határain kialakult strukturális hézagok áthidalása, de a zárt hálózatban jobban hasznosul a társadalmi tőke. Burt az erőforrások hálózatokban való áramlására helyezte a hangsúlyt. A hálózatokat interakciókban megvalósulónak tekinti, s pillanatnyiségüket hangsúlyozza: véleménye szerint akkor a leghasznosabbak, amikor éppen információ áramlik bennük. Mivel az információ jobban terjed csoporton belül, mint csoportok között, a strukturális lyukakban rejlő társadalmi tőke alapja az információelosztásban való részvétel. Annak van nagyobb társadalmi tőkéje, akinek nagyobb közvetítési lehetőségei vannak.

Ez az elmélet végső soron az ellentétes csoporttagságok előidézte autonómia simmeli és mertoni gondolatából indul ki. A strukturális lyukak elszigetelik a hálózatokat egymástól, s nem folyik át rajtuk az információ, vagyis nemredundáns információforrásokat választanak el, melyek kiegészítenék egymást. Így a networkök metszéspontjában elhelyezkedők a kapcsolathálózati hidak, közvetítők. A hálózati szorosság ebben az értelemben a személy kapcsolatainak redundanciáját jelenti.

A hálózati köztesesség fogalma a személy azon közvetett kapcsolataira utal, amelyek révén nagyobb mennyiségű és kevésbé redundáns információhoz jut olyan módon, hogy a különböző hálózatokban mindig az ottaniaknak megfelelő identitásával szerepel. Az a kérdés, hogy így „tertius gaudensként” egyéni hasznot húz-e a mások közötti kapcsolatteremtésből, vagy a közösségek számára is hasznot hajt. A felekezeti iskolák teljesítményelőnye magyarázatául felvetődik az a hipotézis, hogy a vallásos tanulók az általuk elsajátított,

teljesítményre ösztönző normákat csak a maguk tanulmányi előmenetele érdekében mozgósítják-e, vagy az iskolaközösség többi tagja számára is elérhetővé teszik, elterjesztik, s így hasonló módon befolyásolják a környezetüket, mint a Lazarsfeld által véleményvezérnek nevezett szereplők. Az is vitatott, hogy milyen arányban kell lenni a közösségbe behozott új információval rendelkezőknek, hogy az hatékony legyen a közösség számára. Ez a probléma elvezet ahhoz a dilemmához, amit Coleman az 1966-os jelentésében tárgyalt először, hogy milyen arányban legyenek az integrált iskolákban a különböző rétegekhez és kulturális csoportokhoz tartozó diákok. A kérdés máig nyitott, Magyarországon leginkább a roma tanulók és a speciálisan a felekezeti iskolákban a nem vallásgyakorlók tanulók integrációja terén.

Burt egyértelműen kifejti, hogy életkori alapon is szükséges különbséget tenni a társadalmi tőke legerősebb formái között. Mivel a zárt hálózatok olyan sűrű hálózatok, ahol az információ nagyon biztosan, gyorsan s nem torzulva áramlik, ez a kapcsolati forma segíti elő legjobban a fiatal identitáskereső egyén fejlődését. Ebben az életkorban a redundancia is kifejezetten támogató, mivel így az információ többszöri hallásra jobban bevésoódik.

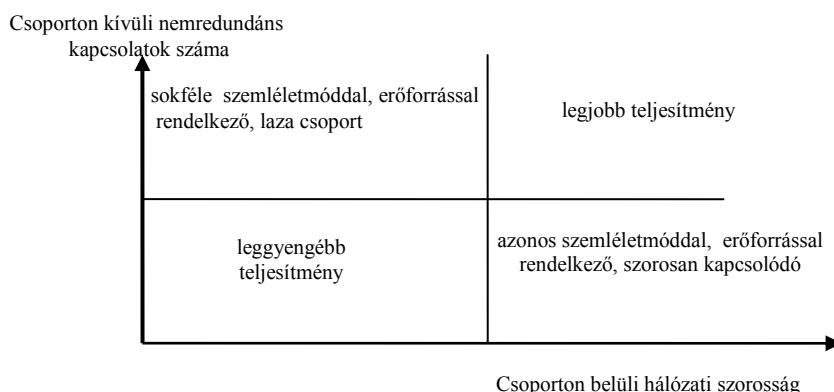
Ugyanígy a bizalom érvényessége is más a nyitott és a zárt hálózatokban, hiszen a nyitottakban nagy kockázattal jár, de a sűrű hálózatokban nem, mert a normák és a szankciók itt egységesek, a magatartás irányítása, ellenőrzése stabil, kiszámítható. Mivel a serdülők számára minimalizálja a kockázatot, a zárt hálózat kedvez nekik jobban. Burt szerint tehát a zárt hálózat az iskola céljait jobban szolgálja és megkönnyíti az eredményes feladatteljesítést. Az a véleménye, hogy nincs súlyos ellentmondás a két kiinduló elmélet között, hiszen Granovetter is hangsúlyozta (1990) hogy a hatékony szankciókkal való fenyegetettség érzése valószínűbbé teszi a bizalom megszületését, ezért a másik becsapása vagy téves információ terjesztése sűrű hálózatban kevésbé lehetséges.

Burt újrazivsgálva Coleman adatait megállapította, hogy a tanulóknak előnyös a zárt kapcsolatháló, mert tanulóként az segíti a jó a teljesítmény, ha az iskolai környezet tanulmányi szempontból hatékonyan befolyásolja a gyermeket, a felnőtt viszont akkor sikeres, ha ő képes eredményesen befolyásolni a környezetét. Társadalmi státus szerint is aszimmetrikusnak tartja a hatást, hiszen a valamilyen erőforrásban bővelkedőknek kedvez a gyengébb háló és a hídszerep, a leszakadás ellen és a felzárkózás érdekében viszont a szoros hálózati zártság a társadalmi tőke forrása. Magas teljesítményhez magas

csoporton belüli zártság és sok csoporton kívüli nemredundáns kapcsolat kell, a többi kombináció mind gyengébb hatásfokú ennél.

1. ábra

A külső és belső kapcsolatok összefüggése a teljesítménnyel az integrált closure- és a lyukelmélet szerint



Forrás: Burt 2000

Ezt a szintézisteremtő elméletet más vizsgálatok is megerősítették, bizonyították, hogy a strukturális lyukak és a hálózati zártság elmélete eredményesen integrálható, miközben a két mechanizmus elkülönülten működik. A tudóstársadalom kapcsolathálójának vizsgálata szerint például akkor születik kiemelkedő tudományos teljesítmény egy teamben, ha a tudósok egymástól független munkatársi környezetből kerülnek be, de nagyon sűrű a csoporton belüli kommunikációs hálózat (Reagans & Zuckerman 1999).

Egyéb viták

A closure körüli jelentős összeütközés mellett mellékhadszíntereken is viták folytak. Egy részük arra irányult, hogy Coleman fogalmi, elméleti újítását vonták kétségbe arra hivatkozva, hogy az általa társadalmi tőkének nevezett fogalmat kapcsolatoknak nevezve már használták a társadalomtudományokban, más részük arra, hogy a társadalmi tőke egyes elemei már benne foglaltattak a humán tőkében, csak nem volt egységes a terminológia (Sandefur et al. 1999). Kétségtelen, hogy bármennyire is igyekszik a szakirodalom a kulturális tőke és a humán tőke között párhuzamot vonni, a humán tőke az emberi

jóllet sokkal több aspektusát foglalja magába. Valóban tartalmaz a társadalmi tőke elméletben is megjelenő néhány elemet, de ezek csak járulékos szerephez jutnak.

Egy másik vitás pont az, hogy Coleman a társadalmi tőkéről szóló 1987-es és 1988-as közléseiben a fogalmat funkcióival igyekezett megragadni, s így egyrészt elhalványult az elválasztó vonal a társadalmi tőke forrása és tényleges tartalma között, másrészt –mivel a fogalom meglehetősen széles jelentéstartománnyal rendelkezik– különböző aspektusai között nagy távolság van, ami megnehezíti az értelmezést (Portes 1998). A társadalmi tőke birtoklóit, forrásait és a társadalmi tőkével elérhető erőforrásokat nehéz elválasztani, ezért általában megkülönböztetjük a társadalmi tőke formáját (pl. családszerkezet), minőségét (társadalmi tőke foka a kapcsolatokban), a társadalmi tőke által nyújtott segítségeket (pl. tanácsok, információk, normák) (Astone et al. 1999, Sandefur et al. 1999, Meier 1999). Meier Coleman eredeti meghatározásából kiindulva Astone nyomán különbséget tesz a társadalmi tőke formája, a kapcsolatok minősége és az ezekhez kapott segítség között. A társadalmi tőke formája a kapcsolat (család, iskola, szomszédság). A kapcsolat szerkezete már befolyásolja a minőséget, pl. egyszülős, kétszülős vagy mostoha-szülős család. A kapott segítség –pl. a tanárokkal való kapcsolattartás– információkhoz, lehetőségekhez való hozzájutást biztosít.

A feminista kritika konzervatív családszemlélete miatt bírálta Colemant, ugyanis szerinte a gyermekek tanulmányi eredményessége érdekében a család társadalmi tőkéjének kezelésében a nő szerepe kiemelkedő és nem helyettesíthető. A bírálatot az az empirikus eredmény váltotta ki, hogy a háztartásban dolgozó anyák nagyobb ráfordítással vesznek részt a gyermek jövőjébe való befektetésben. Emiatt Morrow (1999) és követői fenyegetve érezték a női egyenjogúságot.

A szándékosság körüli nézeteltérések is érdekes csomópontot alkotnak e vitákban. Colemannél inkább az önkéntelenül, spontán működő tőke kap szerepet, vagyis a társadalmi tőke mint láthatatlan kéz működik, mások szerint a társadalmi tőkét szándékosan használják, de a beágyazottság önmagában is működő tőkét eredményez (Lin 2000).

Véleménykülönbségek vannak abban a kérdésben is, hogy a társadalmi tőke közösségi vagy individuális tulajdonság-e. Carbonaro 1998-as tanulmányában egyéni szintű sajátosságként definiálta a fogalmat, s empirikusan megerősítette a zárt struktúra –amikor a tanuló szülei és barátai szülei közös kapcsolati hálózatba tartoznak– iskolai eredményekre gyakorolt hatékonyságát. Morgan és Sorensen (1999) a Coleman-hipotézisében foglaltak értelmezésekor szintén a struktúrák

formális sajátosságaira helyezték a hangsúlyt, de az intergenerációs zártságot a közösség tulajdonságaként fogták fel. A kétféle értelmezés különbsége abban áll, hogy amíg az első esetben a strukturális zártságból adódó társadalmi tőke a közösség többi tagja számára nem elérhető, addig a második esetben közjószág jellegű, azaz minden tag számára rendelkezésre áll, bár nem egyenlő arányban profitál belőle mindenki.

Carbonaro (1999) egy későbbi tanulmányában felülvizsgálja a korábbi elemzések következtetéseit, amelyek kizárólag a kapcsolati struktúrák formai jellemzőit emelték ki. Arra hívja fel a figyelmet, hogy az eredeti hipotézis szerint igen sok múlik azon, hogy milyen jellegű normák hatékonyságát növeli meg a zárt struktúra, s kiemeli, hogy a Coleman-hipotézis szerint kifejezetten a vallási tanokból származik a normabiztonság.

Mások szerint az egyéni és közösségi hatásokon túl egy harmadik típusú hatásról is szó lehet, ez pedig a társadalmi tőke külső hatása, amikor a csoport kooperációs normái a csoporton kívülre is kiterjednek, vagyis túlcsoportulnak. Akiket ez a hatás elér, nem a kohézió csoport tagjai, de a bizalomsugár rájuk is kiterjed (Orbán & Szántó 2005).

Vita van akörül is, hogy vajon a társadalmi tőke egyenlőtlenül oszlik-e meg a társadalomban annak vertikális vagy horizontális struktúrája szerint. Az erre adott válaszok nemcsak attól függenek, hogy a társadalom egységének az osztályokat vagy a cselekvő egyéneket tartják, hanem attól is, hogy milyen mértékben tekintik a társadalmi tőkét szándékos befektetés eredményének. Az egyik véleményt Granovetter (1990) és Lin (2000) reprezentálja, akik szerint a tőke aktiválása és befektetése növeli az egyének vagy közösségek kívánt előmenetelének megvalósulási esélyeit. Definíciójuk szerint a társadalmi tőke a társas viszonyokban gyökerező források megtérülés reményében való befektetése és alkalmazása. Érvényességi köre a cselekvő által használt források mennyisége és minősége, melyet a cselekvő a társas hálózatban való elhelyezkedése révén képes megszerezni, ezért az ő hálózati pozíció és a hálózat jellemzői számítanak fontos ismérvek. Mivel a hálózatok tulajdonságai és az azokban betöltött pozíció összefügg a más tőkékkel való rendelkezéssel, vagyis a kapcsolatokra jellemző társadalmi homofília miatt az alacsony státusúak forrásszegény hálózatba ágyazzák be magukat, a társadalmi rétegek közötti egyenlőtlenségek nemcsak a humán tőkében tapasztalhatók, hanem a társadalmi tőkében is. Mindezek tovább erősítik a társadalmi státus- és életszínvonal különbségeket. A forrásban gazdag hálózatok a magasabb státusúakra

jellemzőek, mert mennyiségileg is forrásgazdagabb, nagyobb kiterjedésű, valamint társadalmilag heterogénebb a hálózatuk. Ezért több információt és nagyobb befolyást eredményez a társadalmi tőkéjük. Lin véleménye tehát közelebb áll Bourdieu koncepciójához, mely szerint a társadalmi vertikumban magasabb pozícióhoz jobb hálózati helyzet, előnyösebb kapcsolatok tartoznak. Összességében ebből az következik, hogy a hátrányosabb helyzetű egyének az a kedvező, ha a kapcsolathálója heterogén. Az alacsony státusúak csak különleges esetekben képesek átlépni a társadalmi réteghatárokat, amennyiben pártfogóra, pl. egy jól szituált rokonra vagy szélesebb társadalmi rétegeket integráló iskolára találnak.

A másik véleményt Coleman hangoztatja, mely szerint a normák alapján történő társadalmi szegmentáció kizárja a társadalmi státus szerinti szelektálást. Az egyházi közösségek kapcsolati szempontból olyan hálózatok, melyek tagjai az internalizált normák alapján lépnek egymással kapcsolatba, ezért a hálózatban a homofília csak e normák tekintetében van jelen, míg társadalmilag a heterofília jellemzi őket, vagyis a kapcsolatok átívelnek a társadalmi rétegek határain, s ezzel elűtnek a többi kapcsolathálózattól. Ennek illusztrációi éppen a felekezeti iskolák környékén létrejött iskolaközösségek, amelyekről Coleman (Coleman & Hoffer 1987) mellett Dijksra (2006) is tudósított, aki a pilléresedett holland intézményrendszer társadalmi heterogenitás tekintetében tapasztalt előnyeit mutatta be.

Úgy tűnik, hogy nemcsak a graduális, hanem a nominális különbségek is okoznak eltérést a társadalmi tőkében. Nemek közötti egyenlőtlensége a férfiak és nők társas hálózatának különbségeiből adódik. Több vizsgálat eltérést mutatott ki ebben a vonatkozásban, a férfiaknál a munkatársak, a tanácsadók és a barátok túlsúlya jellemző, míg a nőknél a rokoni kapcsolatok, a személyes ismerősök dominálnak. Emellett a férfiak hálózatai nagyobbak, mint a nőké. Ennek okát Lin a férfiak iskolázottság tekintetében előnyösebb, a nők perifériálisabb társadalmi helyzetében látja, de a nőknél a családi állapot és a gyermekvállalás is lényeges befolyással bír a kapcsolatháló alakulására. Lin szerint a családok többet áldoznak a fiúk társadalmi tőkéjébe való befektetésre, de a férfiak többre jutnak azonos mennyiségű társadalmi tőkével is, mert a nők nem a megfelelő kapcsolatokat mozgatják (Lin 2000). A hazai adatokat vizsgálva is feltűnik a nők bizalmas kapcsolatainak nagyobb aránya, sőt a partnerek a férfiak bizalmas kapcsolataiban is jobbra nők (Albert & Dávid 1999). A nemek közötti különbség arra is felhívja a figyelmet, hogy kapcsolatokban gyökerező erőforrásoknak az egyéni társadalmi mobilitás elősegítése mellett más funkciói is vannak, pl. a krónikus stressz legyőzése, aminek sikerét a

nők kapcsolatainak mintázatával magyarázzák (Skrabski & Kopp 2008).

Egy magyar-román-ukrán határmenti régió hallgatótársadalmát –vagyis azonos társadalmi státusú egyéneket– vizsgálva is jelentősnek tűntek a nemek közötti kapcsolathálózati szempontú különbségek (Fényes & Pusztai 2004). A megkérdezett hallgatók továbbtanulási döntései során mérlegelt legfontosabb tényezők között szerepelt a szülők, rokonok, barátok és osztálytársak hatása is, sőt a fiúk körében ezek a szempontok a leggyakoribb négy közé kerültek. A támogató kör nagysága szerint a lányok több kapcsolati erőforrással rendelkeztek, a szabadidő eltöltésének társas vonatkozásai tekintetében stabilabb baráti körre támaszkodhattak, mint a fiúk. A lányok kapcsolataira jellemző volt, hogy barátaik, ismerőseik között lényegesen több olyan személyt tartottak számon, akik tanulás révén emelkedtek fel, míg a fiúk több köteléssel rendelkeztek olyan szereplők felé, akik nem az eredményes iskolai pályafutásuk révén érték el jelenlegi helyzetüket. Mivel kevésbé valószínű, hogy az átlagosan alacsonyabban iskolázott háttérrel rendelkező hallgatónők környezetében inkább előfordulnak társadalmilag felfelé irányuló kötések, ezért a társas környezet szubjektív érzékelésére gyanakodtunk. Úgy tűnik, ez a sajátos prizma is hatással volt arra a szelekciós-önszelekciós folyamatra, amelynek eredményeként a nemek aránya felborult a vizsgált régió hallgatótársadalmában.

A társadalmi tőkével kapcsolatos vizsgálatok kitüntetett témája az együtt élő etnikumok ilyen jellegű erőforrásainak összehasonlítása és az interetnikus kapcsolatok kérdése. Az etnikum az azonos kultúrához kötődők kapcsolatrendszerként is felfogható, ezért különösen érdekes témánk szempontjából. A vizsgálatok nagy részében a kisebbségi közösséghez való erős kötődés hátrányos az iskolai pályafutásra nézve. Tapaszthatók azonban eltérések abból a szempontból, hogy melyik etnikumról van szó, s annak tagjai mióta élnek kisebbségi helyzetben. Az afro-amerikai elit kapcsolathálója az alacsonyabb státusú társaikéhoz képest nyitottabb, heterofil kapcsolatháló jellemző rájuk, a vallási és értelmiségi önkéntes egyesületekre sok időt és pénzt áldoznak, kapcsolataik révén mégis sajátos enklávét képeznek, s a társadalmi mobilitás ellenére megőrzött etnikus identitás magyarázatát sok esetben a vallásosság adja (Sanders 2002). Vitatott, hogy általánosítható-e az a magatartás, hogy a magasabb státusú kisebbségiek az alacsonyabb státusú társaiknak segítséget nyújtanak a felemelkedésben a rokoni és etnikai hálózatokon keresztül (Portes & Sensenbrenner 1993). Az amerikai nagyvárosok belsővárosi lakónegyedekben élő afro-amerikai közösségek körében a

baráti és rokoni kapcsolatok vannak többségben, a kapcsolathálójukat a homofília jellemzi, míg a fehérek kapcsolathálója heterogén, a latinokét pedig a kettő közötti átmenet jellemzi, s a tanulmányi munkában is rendre eltérőek az eredményeik.

Amikor egy vegyes lakosságú társadalomban a vizsgált populáció etnikai tekintetben eltér a többségtől, két eset lehetséges: vagy őshonos, vagy bevándorló etnikummal van dolgunk. Az iskolai teljesítmény kulturális-ökológiai elmélete szerint az, hogy az adott etnikum önkéntes kisebbség-e, döntő hatással van az adott etnikum kapcsolatainak, identitásának és iskolával kapcsolatos stratégiájának alakulására. A bevándorlók ugyanis integrálódni kívánnak a többségi társadalomba, a többségi iskolában kiemelkedő eredményekre törekednek, s a kapcsolathálózati és a kulturális határok lebontása a céljuk. Az őshonos kisebbség ezzel szemben a közösségi kapcsolathálózati és kulturális határokat fenn kívánja tartani, s a többségi iskola veszélyt jelent számára (Ogbu 1987, Wojtkiewicz & Donato 1995). Európai kisebbségi helyzetű és a határainkon túl élő magyar fiatalok iskolával kapcsolatos magatartását vizsgálva a tipológia nem tűnt teljes mértékben alkalmazhatónak, a legtöbb magyar kisebbségi csoportban az elkülönült kapcsolat- és intézményrendszer fenntartása és az identitásvesztés nélküli társadalmi felemelkedés kollektív igyekezete az utóbbi években az iskolázottsági hátrányok erőteljes csökkenéséhez vezetett (Pásztor 2006).

1.2. Iskolai eredményesség és társadalmi tőke

A társadalmi tőke és az iskolai eredményesség összefüggéseit vizsgáló kutatásokban a függő változók széles palettájával találkozunk. A kutatások egyik része az eredményességet oktatáspolitikai, közgazdasági alapon, az iskolarendszerbe beruházó oktatási kormányzat haszna, produktivitása szempontjából, másik része viszont az oktatásszociológia szempontjait érvényesítve, az egyén társadalmi mobilitása, magasabb státusba jutásának esélye szempontjából vizsgálja. Az első esetben általában a képzés szűkebb, finansziális értelemben vett, általában rövid távú költséghatékonyságát mérlegelik, a második esetben az oktatás különböző szintjei közötti előrehaladást, továbblépést. Annak ellenére, hogy ez a két szemléletmód eltér egymástól, vannak olyan mutatók, amelyek mindkét megközelítés szerint alkalmasak a tanulmányi eredményesség mérésére anélkül, hogy évtizedeket kellene várni az iskola befejezése után, pl. jó

kompetenciateszt-eredmények. Más mutatók viszont karakteresen összekapcsolódnak egy bizonyos szemléletmód érvényesítésével, pl. magas tanulmányi átlag elérése, felsőoktatási továbbtanulási szándék.

Az iskolák eltérő értékelési rendszerétől független standardizált teszteredményeket elsősorban a továbbtanulást és a munkapiaci belépést meghatározó, alapvető kulturális kompetenciák² és tudás területein alkalmazzák függő változóként. Az európai kutatásokban a legutóbbi időkig az iskolázottság (iskolai végzettség vagy az iskolai évek száma), a továbbtanulási aspirációk és az intézményválasztás volt a leggyakrabban alkalmazott függő változó. A tantárgyi érdemjegyekkel szembeni kritikákat –mely szerint ezek érvényességének intézményenkénti hibaaránya magas, mivel a tanulók más teljesítményét is megjelenítik bennük a tanárok (DiMaggio 1998)– felváltotta a sztenderdizált teszteredményekkel szembeni gyanakvás, mondván, hogy nem releváns tudást mérnek, illetve bizonyos oktatási hagyományok szerint nevelkedett tanulókat előnyös helyzetbe hoznak (Goldstein 1993), ahogy ezt sokan a PISA mérésekkel kapcsolatban is állítják.

Az egyéni racionális döntések fontosságát hangsúlyozó oktatásszociológiai elméletek felhívják a figyelmet arra, hogy az iskolai pályafutás fordulópontjain fontos szerepet játszik a szubjektív helyzetértékelés is. Ennek mutatójául szolgál az iskolába járással kapcsolatos érzelmi viszony. Ennek megfelelő szubjektív indikátorok (tanulási kedv, iskolalátogatással kapcsolatos pozitív attitűdök, önbizalom) alkalmazása a kutatásban még kevésbé gyakori. Ritkábban előfordulnak az értelmiségi szemléletmódot, a munkához való hozzáállást mérő függő változók az eredményesség hosszú távú hatásának mérésére.

A másik póluson helyet foglaló függő változók az iskolai eredménytelenséget mérik: alacsony teljesítményt az osztályzatokban vagy teszteredményekben, a tanulásra törekvés hiányát, az iskolakerülést, a deviáns viselkedést, a lemorzsolódást. Mivel az Egyesült Államokban a tanulók negyede lemorzsolódik a középiskolai évek alatt, nagyon cizellált módszertana alakult ki a lemorzsolódás érintett populáción belüli mérésének. Az egy tanévben lemorzsolódók arányát az eseti ráta méri, az egy kohorszon belüli lemorzsolódási arány a kohorsz-ráta, az egy kohorszon belüli bizonyos iskolázottsági szint alatt végzetek aránya a státusz-ráta (Saha 1997).

2 Ezek az olvasás-szövegértés, a matematika, a természettudomány és az informatika, az idegen nyelvek és az új információs és kommunikációs technológiák (Halász & Lannert 2003).

A tanulók iskolai társas kontextusa és az iskolai eredményesség kapcsolatának elemzéséhez használt adatbázisok közül kiemelkedik a 1966-os adatbázis, amelyet a történelem egyik legnagyobb társadalomtudományi kutatásának tartanak (4000 iskola, 600,000 tanuló), de az ezt követően rendszeressé váló és longitudinális elemzést biztosító, vagyis rendszeresen elvégzett felmérések is tekintélyes elemszámot tartalmaznak³. A kisebb-nagyobb kutatóintézeti, egyetemi kutatási adatbázisok után Európában a PISA adatok elemzése adott új lendületet a társadalmi tőkével kapcsolatos elemzéseknek.

Társadalmi tőke és az iskolai társas kapcsolatok

A társadalmi mobilitás szakirodalmában egyértelmű, hogy a tanulók aspirációi azok, amelyek valamilyen okból segítik, vagy nem segítik őket az iskolai pályafutásuk során. Az aspiráció fogalom összefoglalja az esélyekről, a siker valószínűségéről alkotott elgondolásokat, s igazából az a fontos kérdés, hogy milyen forrásokból táplálkozik. Korábban a vertikális társadalmi struktúrában elfoglalt eltérő hely, a kulturális és a gazdasági tőkével való rendelkezés kizárólagos magyarázatot nyújtott, azonban az utóbbi évek elemzései megerősítették a tanulók mikrotársadalmi kapcsolatrendszerre és a tanulmányi teljesítmény közötti összefüggés hipotézisét (Ainsworth 2002). Mindamellett ebben a vonatkozásban is visszatérő kérdés a társadalmi tőke fogalmának eltérő konceptualizálása (Sampson et al. 2002). Egyes szerzők a társas kapcsolatok és viszonyok szerkezeti tulajdonságait tartják meghatározó vonásnak, beleértve a kapcsolatháló kiterjedését, nyitottságát vagy zártságát és a viszonyok erős vagy gyenge kötés jellegét (Morgan & Sorensen 1999, McNeal 1999). Más kutatók a kapcsolathálóban uralkodó normák tartalmi jellemzőit, s ezeknek az iskolarendszerben elismert magatartásmintákhoz való viszonyát emelik ki. A kapcsolati struktúrák összetétele a szociális kontroll hatékonysága, vagyis a normák tekintetében mutatkozó homogenitás vagy heterogenitás szempontjából fontos számukra (Meier 1999, Wilson 1996, Ainsworth 2002).

3 Ezek közül néhány jelentősebb a Coleman által használt High School and Beyond adatbázis, amelyben négy hullámban mértek fel másodéves és végzős középiskolásokat kohorszokként tízezer fő fölötti adatbázisokat képezve, a 12 000 fős Ad-Health (National Longitudinal Study of Adolescent Health), a NELS' 88 során egy közel 25000 diákból álló csoportot követte nyomon (1988-ben, 1990-ben, 1992-ben, 1994-ben, s végül 2000-ben).

Abban a tekintetben sem alakult ki konszenzus, hogy a colemani társadalmi tőke mennyire önálló determinánsa a tanulók iskolai sikerének. Egyesek szerint kulturális tőke nélkül is új erőforrást teremt azzal, hogy a gyerek viselkedését befolyásoló társadalmi elvárásként jelenik meg, mások szerint a társadalmi tőke önmagában az érdemjegyek szintjén nem képes fokozni a tanulmányi eredményességet, azonban mérsékli a kulturális tőke újratermelődésének faji- és osztálydeterminizmusát (McNeal 1999). Szakirodalmi vita tárgya az is, hogy egyéni (Carbonaro 1999), vagy csoport-szintű (Morgan & Sorensen 1999) erőforrásként képes-e hatni.

Putnamnál nem az a hangsúlyos kérdés, hogy hogyan hat a társadalmi tőke az oktatásra, hanem hogy kölcsönösség áll fenn a két tényező között. Megkülönbözteti az iskolán belüli társadalmi hálózatokon alapuló „falakon belüli” és az iskolai hálózatokat a szélesebb közösséghez kapcsoló „falakon kívüli” társadalmi tőkét. Az iskolán belüli társadalmi tőkeforrások között a diáktársaktól való informális tanulást, a tanárok és az iskolavezetés közötti bizalmon és együttműködésen alapuló kapcsolatokat, a szülők iskolai tevékenységekbe és döntésekbe való erőteljes bevonását, az iskolán kívüliek között pedig a tanulókat körülvevő közösségi és családi kötelékek erősségét (Putnam 2004) tartja a legfontosabb tőkeforrásnak.

Társadalmi tőke a családban

Az iskolai teljesítményre ható különböző faktorok korábbi vizsgálataiban a családi háttér volt az egyetlen kiemelten kezelt dolog, de ez önmagában homályos és reflektálatlan fogalom. Coleman másokhoz hasonlóan ezért a családi háttér fogalmát fizikai, humán és társadalmi dimenzióra bontotta. De még ezek is további finomításra szorulnak. Mivel ebben az értelmezésben a társadalmi tőke a megbízhatóság, kölcsönösség elvárását, a normák és értékek egyértelmű elfogadását feltételezi a kapcsolatokban, az értelmezés újabb lehetőségei tárulnak fel. A rend kedvéért a családi társadalmi tőke formáját, annak minőségét, majd az általa nyújtott segítségeket (tanácsok, információk, normák) tekintjük át (Astone et al. 1999).

Mint látjuk, Coleman elsősorban a család struktúrájára hívja fel a figyelmet, mint a társadalmi tőke egyik szemmel látható ismertető jegyére. Ennek minőségét vizsgálja a kapcsolatok létezésével, erősségével. Ennek mutatója kezdetben a szülők száma és az egy szülőre jutó gyermekek aránya volt. A későbbi kutatásokban igyekeztek részletesen operacionalizálni a kapcsolatrendszer formai dimenzióját, s számításba vették, hogy milyen a család típusa (nukleáris,

többsgenerációs, teljes, csonka vagy újrastrukturált), nagysága, a nemzedékek száma, a szülőtípusok (vér szerinti szülők, mostohaszülők, örökbefogadó szülők), valamint a testvérek száma illetve korkülönbsége. Coleman a closure eszményéhez képest tökehiányos formai variánsokat grafikus ábrázolással, arányszámokkal is jellemzi (Saha 1997). Ezekben a szemléletes megoldásokban az elméleti gyökök jutnak kifejezésre. Az arányszámok bemutatásakor a közgazdasági hagyományok a jellegadóak, hiszen matematikai könyörtelenséggel világítják meg a véges erőforrások elosztásának következményeit. A grafikus ábrák inkább a kapcsolathálózati szemlélet jelentős befolyását igazolják, a zárt kapcsolatháló funkcionális olvasata pedig a társas elvárások, kényszerek közlekedőedénye.

Ezzel lépünk át a kapcsolatok által biztosított támogatások dimenziójának vizsgálatába, s Coleman-hipotézisének megfelelően az arányszámok és gráfok mögött az értékközvetítés sikerének esélyét is mérlegelhetjük: a kétszülős modell több támogatást, kontrollt, információt ad, s nagyobb hozzáférést biztosít a családi erőforrásokhoz. Az egyszülős családban a szülő-gyermek arány ugyan nem biztosan rossz (pl. egy szülő, egy gyermek), azonban a szülői kontroll bizonytalanabb, a normabiztonság sérülékenyebb. A kétszülős, egygyermekes családokban a gyermek és a szülők kapcsolata a két szülő kapcsolatának erősségén és stabilitásán múlik: a szülők erős és stabil kapcsolata konzisztens normákat biztosít a családban, de az egyik szülő gyakori távolléte szakadást idézhet elő a kapcsolathálóban. Coleman szerint egy szülő hiánya vagy távolléte szerkezethiányt okoz, amely egyrészt a kevesebb társadalmi kontroll miatt eredményez veszteséget a társadalmi tőkében, másrészt azért, mert a maradék szülő bizonytalanabban tölti be szerepét. Az egyszülős családstruktúra az európai vizsgálatok szerint is egyértelműen negatív hatással van a gyermekek iskolai teljesítményére (Dronkers & Róbert 2004).

Az is túlmutat a családstruktúra matematikai-közgazdasági megmagyarázhatóságán, hogy az újrastrukturált családok több vizsgálat szerint társadalmi tőke tekintetében szerkezethiányosak maradnak (Astone & McLanah 1991). Nemcsak a házastárs jelenléte, hanem a házastársi kapcsolat erőssége is társadalmi tőkeforrás (Bukodi 2002). Szintén az egyszerű arányszámalapú megközelítés ellen szól, hogy amikor a szülői időráfordítást, az odafigyelés mennyiségét a családstruktúra és a gyerekszám mutatói segítségével vizsgálták mexikóiak és puerto ricoiak körében, azt találták, hogy nem ezek, inkább a tanuló első vagy második generációs származása volt döntő hatással az eredményességre (Wojtkiewicz & Donato 1995). Mint

korábban láttuk, a bevándorlók két generációja között jelentős változás áll be az értékorientációk és a jövőkép tekintetében (Ogbu 1987).

Szülői jelenlét és hiány vizsgálatára már a társadalmi tőke elmélet születése előtt is volt példa, de ezt általában csak a szülői jövedelemkiesést jelző mutatóként vették számításba (Blau & Duncan 1967), a társadalmi tőkeelmélet szerint azonban a szülő-gyermek interakció mennyiségén keresztül hat. A családi társadalmi tőke másik formája a szocializáció kommunikációs tartalma. Ennek többféle tulajdonsága, az interakciók gyakorisága, tartalma, csatornái befolyásolják a társadalmi tőke mennyiségét. A szülő-gyermek kommunikációt magzatkortól vizsgálva időben behatárolható az iskolai sikertelenség szempontjából legérzékenyebb korszak (az alapfokú tanulmányok megkezdése előtti periódus), emellett az iskoláról folytatott beszélgetések fontos előrejelzői az iskolai kudarc elkerülésének (Jimerson et al. 1997). A társadalmi tőke hatásait ellenőrző segítség-hipotézis szerint a sértetlen családszerkezet több interakciót biztosít a szülők-gyerekek viszonylatban, s ezáltal ösztönöz sikeres tanulmányi pályafutásra (Meier 1999). A szülő-gyermek interakció fontos kompenzáló erejéről tanúskodik, hogy egyes mérések szerint valóban helytálló Coleman azon feltételezése, hogy a szülők anyagi és humán tőkéje nem elégséges feltétele a gyerek sikerének, mert az az erős interakció nélkül nem hasznosul (Meier 1999, Teachman et al. 1996). A szülő-gyermek beszélgetések eredménye a tanuló ambicionálása, a jól-létére gyakorolt pozitív hatás vagy a tanácsadás, információáramlás. Nagy valószínűséggel állítható, hogy a szüleikkel rendszeresen kommunikáló, közös tevékenységeket végző (vásárlás, sport, mozi-, templomlátogatás) tanulók kevésbé morzsolódnak le az iskolából. A vizsgálatokban ezt egy adott időegység alatti aktuális interakciók mennyiségével és jellegével tesztelik, s számos vizsgálat bizonyítja a tanulmányi eredményekre gyakorolt egyértelmű pozitív hatását (Parcel & Dufur 2001).

Noha a munkahelytalálás, a munkába állás vonatkozásában a kapcsolatháló irodalma az apák kapcsolatainak prioritását igazolta vissza (Granovetter 1990), az iskolai sikerrel foglalkozó irodalomban az anya a domináns családi szereplő. Az anya jelenléte és tevékenysége általában a családi interakciók egyik kiemelten tárgyalt formája. Már Coleman első elméleti modelljének publikálása után vitát váltott ki ez a kérdés. Ő a nem házon kívül vagy nem teljes állásban dolgozó anyák gyermekükre való odafigyelésének nagyon hatékony megtérülését mutatta ki a tanuló iskolai eredményeire vonatkozólag, szemben a házon kívül dolgozó magasan kvalifikált anyákkal, akiknek magas humán tőkéje nem térül meg a gyermek pályafutása során. Magyarázata

szerint ez nemcsak a nagyobb odafigyelés, az időráfordítás egyszerű közgazdasági modellje révén igazolható, hanem az önértékelésről lemondó egyén a társadalmi tőke más, kognitív természetű hasznát termeli ki: a megbecsülést, a közösségi összetartozás megerősítését, a reciprocitás érvényesülését. Ezt a mutatót azonban nem vizsgálták gyakran, inkább az anya felsőfokú továbbtanulás iránti elvárásaival helyettesítették a modellekben (Ainsworth 2002, Antrop-González & Garrett 2003). Másrészt a különböző nemű szülők jelenlétének egyenlő fontosságára vall, hogy mind az anyák, mind az apák gyakori pluszmunka vállalása a tanuló magatartásbeli problémáit és alacsonyabb verbális képességeit idézi elő (Parcel & Dufur 2001). Ez hangsúlyozza az apáknak a családayakéhoz hasonlóan fontos szerepét a szocializációs folyamatokban. Az európai kutatások az anya hiányzó munkaviszonyának negatív hatását regisztrálták, s ezt az alacsony társadalmi státus, a munkanélküliség vagy a nemi alapú diszkrimináció jeleként értelmezték (Dronkers & Róbert 2004).

A testvéreket is a társadalmi tőke elmélet állította fókuszba az oktatás- és nevelésszociológiai vizsgálatokban. Korábban Blau és Duncan (1967) foglalkozási struktúrával foglalkozó művében a testvérek száma, sorszáma, neme és kora is számításba került a státuselérés folyamatában. Coleman (1988) a testvérek számát a társadalmi tőke formai mutatójának tekintette, s a szülői odafigyelés, a törődés egy tanulóra jutó egységét igyekezett megjósolni belőlük. Elméleti alapvetéséhez talán nem túl következetesen a testvéreket a korlátozott erőforrásokon (szülői időn, anyagiakon, figyelmen és érzelmeken) osztozó versengő aktoroknak tekintette, akik korlátozzák egymást a társadalmi tőkéhez való hozzáférésben (Parcel & Dufur 2001). Nem merül fel társadalmi tőkekonceptiója kifejtésekor, hogy a többgyermekes családstruktúrának akár haszna is lehet, hiszen több gyermek zárt, egységes normákra alapozott bizalmas kapcsolatával, az iskolára vonatkozó hasznos információk áramoltatásával nagyobb társadalmi tőkét biztosíthat a tanulónak.

Több vizsgálat szerint a testvérek hatása még nem tisztázott, de a többedik gyerek profitálhat a kiépült családi kapcsolatháló erejéből (Meier 1999). A hazai elemzések eredményei több gyermek esetén az extrém helyzetű (legkisebb, legnagyobb) előnyösebb iskolai előmenetelét regisztrálták, ami a versenyelvű megközelítést részben alátámaszthatja, bár úgy is értelmezhetjük, hogy a legkisebb a felhalmozott társadalmi tőkét hasznosítja. Amellett, hogy a szülők iskolai végzettségét le- és felfelé korrigálhatja, az alacsonyabb iskolázottságú testvér erősen negatív hatása és a nemek szerinti aszimmetrikus testvér-hatás (a nők iskolai pályafutására nagyobb hatást

gyakorol testvére(i) iskolázottsága) egyértelműnek tűnik (Róbert 2001). Bár az iskolai előmenetel tekintetében az előbb említett vizsgálat szerint előnyösebb helyzetben vannak az egykék, a kapcsolatok világában jobban boldogulnak a többgyermekes családokból származók, egyrészt a tanár-diák viszony jobb kialakításában (Meier 1999), másrészt a serdülőkori barátszerzés vonatkozásában, amelynek vizsgálatakor felfigyeltek a testvér nélküliek kapcsolatteremtési nehézségeire (Diósi 2000).

Társadalmi tőke és a családon kívüli kapcsolatok

A tanuló családon kívüli kapcsolatai közül számolnunk kell a barátokkal, baráti körökkel, a lakóhelyi és az iskolai környezettel. Természetesen a család külső környezete hatást gyakorol a családon belüli kapcsolatokra, megerősítheti vagy elbizonytalaníthatja a szülőt nevelési elveiben, megerősítheti vagy elbizonytalaníthatja a gyermeket a szülők döntéseivel szemben. Arra nem kaptunk egyértelmű választ az eddigi kutatások alapján, hogy ezen tényezők hatása hogyan viszonyul a bevett tőkefajtákéhoz.

Barátok

A baráti hatásokat vizsgálva nemcsak a barátszerzési hajlamot és merítési területet, a barátok számát, a barátságról alkotott fogalmak milyenségét, s mindezek iskolai tevékenységekre gyakorolt hatását érdemes megvizsgálni, hanem a baráti körben uralkodó normákat, s azok viszonyát a családelehez, az iskolához. Mint láttuk, többek szerint speciális szabályok érvényesülnek a fiatalokra, s abból profitálnak jobban, ha minél homogénebb a környezetük érték- és normarendszere, hiszen annál sikeresebben tudják normákat interiorizálni. A formai kritériumok, a kohézió és az értékkonszenzus mellett azonban kiemelt figyelmet érdemel a baráti környezetben elfogadott normák és értékek viszonya az iskolában honos kultúrához. Döntő kérdés ez, hiszen a serdülőkori kortárs csoportok, baráti körök speciális csoportnormájának működési sajátossága, hogy az egymás iránti hűség a domináns parancs. A tanuló kisközösségi aktivitása és a vallásos baráti kör igen fontos szerepet kaphat, természetesen az adott vallás emberképe, erkölcstana és annak konkrét interpretációi által meghatározott irányban konstruktív, de akár destruktív szerepet is betölthet.

Régen ismert, hogy a tanuló gyengén teljesítő barátai negatív hatással vannak tanulmányi eredményeire, a jobban teljesítők pedig

pozitívval (McEwan 2004). Ez újabb kérdések sorát veti fel: miért teljesít jobban vagy rosszabbul a barát, s miért hat ez olyan erősen a társára, ki a barát stb. A barát helyett a hagyományos nevelésszociológiai irodalomban a kortárs csoport (peer group) kifejezést használják, s nagyjából az egymással rendszeres interakciót folytató serdülő csoportot értik alatta. A kortárs csoportok szerveződéséről úgy vélik, hogy nagyjából egybeesik egy tanuló lakóhelyi vagy iskolai közvetlen társas környezetével. Hogy miért erős a kortárs csoport hatása, arra a kérdésre a választ a szociálpszichológiából kölcsönzi az oktatásszociológia: a serdülőkori baráti kapcsolatokban a társadalmi, az iskolai norma a csoportnorma alá rendelődik (Coleman 1961). A szakirodalomban nincs teljes egyetértés abban, hogy e hatás ereje melyik életkorban a legnagyobb, s hogy lehet-e arra vonatkozóan általánosan érvényes megállapítást tenni, hogy a kortárs csoport a tanulói döntéseknek milyen területeire gyakorol erős hatást. Mindenesetre az iskolai eredményesség szempontjából fontos kérdés, hogy melyek azok a körülmények, amelyek fennállása esetén a csoportnorma támogatja az iskolai norma érvényesülését. Coleman a nem felekezeti magán és a felekezeti magániskolák esetén lát erre nagyobb esélyt. A tanulók vallási közösségbe tartozása olyan tranzitív kapcsolatokkal látja el a fiatalokat, amelyre igaz, hogy a nem közvetlen kapcsolatban levők is támogatják egymást, ráadásul, ha a barátait is onnan szerzi be a fiatal, akkor a kapcsolat multiplexszé alakul. Coleman eredményei szerint a vallásos baráti körhöz tartozás olyan formai és tartalmi egységet teremt, amelynek segítségével előállt társadalmi tőke csökkenti a lemorzsolódást és növeli az eredményesebbé válás esélyét (Coleman & Hoffer 1987).

Az iskolában sikeres, alacsony státusú városi kisebbségi puerto ricoi bevándorlók vizsgálata arra mutatott rá, hogy vallásgyakorlat során nemcsak extrakurrikuláris többletteljesítményre ösztönző iskolai motivációt és multietnikus kortárs kapcsolathálót szereztek, hanem a számukra fontos etnikai identitásukat is megőrizték (Antrop-González & Garrett 2003). Más vizsgálatok is erős kapcsolatot találtak a vallásgyakorlat révén elérhető társadalmi tőke és főként a kisebbségi tanulók eredményessége között. A vallási közösségi kapcsolatok kognitív következményei között a pozitív attitűdöket, értékeket és jó magatartást sorolják fel, melyek támogatják az iskolai sikert és védelmeznek a demoralizáló magatartásmintáktól (Coleman & Hoffer 1987, Carbonaro 1998, Muller & Ellison 2001). Továbbra is kérdés, hogy a barátok léte, száma, a velük eltöltött idő mennyisége, a közös tevékenységek jellege hogyan befolyásolja az iskolai eredményességet,

hiszen a barátságban rejlő támogató erő hangsúlyozása mellett a társas tevékenység úgy is értelmezhető, mint a tanulmányokkal eltölthető idő megkurtítása, ha a tanulás fogalmát hagyományosan értelmezzük.

Lakókörnyezet

Az oktatásökológia érdeklődési területével rokon az iskola- és a lakókörnyezet_kapcsolathálózati felfogása. A gyermeknevelésre gyakorolt lakókörnyezeti hatás volt Coleman egyik legfontosabb kutatási területe. Mivel ez a szemléletmód a társadalmi kontextusnak az egyén cselekvésére gyakorolt eminens hatását tartja szem előtt, az elemzésekben nagy hagyománya van a mikrotársadalom általában redukált adatokkal (átlagokkal, arányszámokkal) való megjelenítésének. Itt nem a közvetlen ismeretségre, barátságra kell gondolnunk, hanem azokra a jellegzetes társadalmi szereplőkre, akikkel a tanuló a lakókörnyezetében és az iskola környékén találkozhat, hiszen ezek a benyomások hatással vannak egy fiatal jövőképeire, tanulmányi motivációira. A lakókörnyezet társadalmi összetételét a általában olyan mutatók mérik, mint pl. a diplomások felnőtt népességbeli, a munkanélküliek aktív korúakon belüli aránya a településen vagy kerületben. A lakókörnyezet gazdasági helyzetét munkanélküliek, alacsony jövedelműek, gyermeknevelési, étkezési és más támogatásban részesülők aránya, míg a kulturális kontextust az etnikai és felekezeti arányok jellemzik.

A család intergenerációs kapcsolathálózati beágyazottságát nagymértékben meghatározza a tartózkodási stabilitása. Morenoff szerint a lakókörnyezet többféle támogatást nyújthat az egyén tanulmányi pályafutásának előmozdításához (Morenoff et al. 1999). A lakókörnyezeti intergenerációs „closure” (szoros kapcsolatháló) által, az anyagi és kognitív javak kölcsönös csereviszonyai által valamint a fiatalok informális szociális ellenőrzésével és kölcsönös támogatásával a stabil lakókörnyezet előnyös hatással van a tanulmányokra.

A költözés Coleman szerint a családon kívüli társadalmi tőkére nézve ártalmas, hiszen a kialakult társas kapcsolatok törést szenvednek. Ráadásul egy körzeti alapon szervezett iskolarendszerben egy településen belüli elmozdulás is iskolaváltást eredményez, vagyis a kohézió nagyobb az immobil családok esetében, mert a tartózkodási stabilitás és a szomszédsággal fenntartott kapcsolat hasonló haszonnal kecsegtet. Mások arra hívják fel a figyelmet, hogy bár különösen egy serdülőre igen károsan hathat a társas kapcsolatok költözés okozta felbomlása, a környezet, ahová a család költözik, vagy a gyermek

életkora módosítja a költözés negatív hatásait (Humke & Schaefer 1995). Míg a költözés elsősorban a lakókörnyezeti kapcsolatok átrendeződését jelenti, addig az iskolaváltás az iskolaiakét. Az iskolaváltás lehet menekülés az előnytelen iskolai kontextusból, vagy történhet előnyösebb iskolai kontextusba kerülés reményében. Hatásait azonban a költözéséhez hasonlóan tartják. Későbbi eredmények finomították ezt a hipotézist, s azt találták, hogy a családszerkezet függvényében változik ennek a hatása. Az apa nélküli családokban káros hatású a költözés, ha van apa és az anya támogatja a gyermeket, nem ártalmas (Meier 1999). Csakhogy a körzeti alapon működő iskolarendszerben a helyzet bonyolultabb, hiszen ha egy család előnyösebb társadalmi összetételű iskolát szeretne választani gyermekének, akkor elköltözik (Coleman & Hoffer 1987, Sandefur & Laumann 1998, Setényi 1991). Coleman szerint a kapcsolatháló szétszakításával az ott maradókat és magukat is megkárosítják a költöző családok. A társadalmi tőke bourdieu-i értelmezéséhez áll közel Sandefur magyarázata, aki szerint a költözők gazdasági tőkéjüket társadalmi tőkére váltják, hiszen a költözéssel egy kedvezőbb kontextusba kerül a gyermekük, s az új helyen igyekeznek értékesebb kapcsolatokat kialakítani. A költözéssel kapcsolatos családi stratégiákat tanulmányozva megállapítható, hogy magas keresetű családok többet költöznek, de a gyermekeik fejlődésének kritikus periódusaiban kevésbé mozgékonyak (Sandefur & Laumann 1998). A középiskoláskori költözés vagy iskolaváltás erőbben negatív hatásait a serdülőkori identitásválságok magyarázzák (Meier 1999). A lakóhelyi stabilitást általában azzal a skálával mérik, ami egyre tágabb földrajzi egységekben (ugyanabban az épületben, lakókörzetben, településen) élésre kérdez rá egy időintervallumon belül. A lakóhelyi kapcsolatokba ágyazottság előnyeit a bejárás, az ingázás és a kollégiumi elhelyezés szintén megtöri, azonban nem egyforma a hatásuk, hiszen az előző esetekben könnyen előfordul, hogy a tanuló sem ide, sem oda nem tartozik, az utóbbi viszont a kapcsolati struktúrák stabilitását is kínálhatja. Ez azonban már átvezet bennünket az iskola és a kollégium világába, s rávilágít az intézményi önértelmezések hivatali vagy családias karaktere közötti különbségekre.

Iskolai környezet

Az egymással kapcsolatot fenntartó szülőtársak, szülői kapcsolathálók nemcsak az azonos lakóhely, hanem az iskola nyitottsága, szélesebb szerepértelmezése révén állhatnak elő. Coleman

elmélete szerint ezek ideális támogatást képesek nyújtani a tanulónak, ha a szülőtársaknak hasonló céljaik vannak a gyermekeik iskolai pályafutásával kapcsolatban. Coleman felhívja a figyelmet arra, hogy a formai és tartalmi vonatkozásban megalapozott intergenerációs „closure” erős támogatást biztosít egy fiatalnak. A szakirodalom számtalan példával illusztrálja ennek működését, amikor a közösen eltervezett lógást az egymást ismerő szülők meg tudják előzni. Az intergenerációs closure funkciójára akkor derül fény, amikor a normaszegések megítélése a baráti kapcsolathálóban a csoporterkölcs sajátos működése miatt a társadalmi erkölcsi normáknál engedékenyebbnek tűnik a korlátozó erkölcsi normák alkalmazásában. A csoporterkölcs működési sajátosságai szerint a barátok iránti hűség, a szavahihetőség, a lojalitás fontosabb a fiatalok számára, mint a társadalmi normák betartása, mint ahogy a többi iskolával kapcsolatos norma megszegése sem tűnik súlyos kihágásnak.

A tanulók és a szülők különböző közösségi intézményekben és szervezetekben kialakult társadalmi kapcsolataik is hatnak a társadalmi tőke elérhetőségére. Blau már a hatvanas években született munkájában felhívta a figyelmet arra, hogy a társadalmi státusszerzésben hasznos lehet a szülők gyermekneveléssel kapcsolatos információcseréje (Meier 1999), azonban vita folyik arról, hogy a szülők az iskolaközösségben létező szoros, zárt kapcsolathálójukkal vagy a kiterjedt, kifelé orientálódó kötéseikkel használnak jobban a gyermekeiknek.

Természetesen nem mindegy, hogy az iskola körül kialakuló intergenerációs „closure” milyen tartalmak mentén alakul ki. A társadalmi tőke szakirodalma felhívja a figyelmet arra, hogy az iskolaközösség normái nyomasztó, fojtogató, kreativitást korlátozó hatást is kiválthatnak főként az iskolához tartozó közösség társadalmi határhelyzet okozta anómiájának következményeképpen (Portes és Landolf 1996). A hatvanas-hetvenes években még úgy gondolkodtak az oktatáskutatók, hogy a középosztályi tanulók dominanciája elegendő biztosítéka annak, hogy az iskolai normák támogatják a tanulmányi tevékenységet, azonban a nyolcvanas években a középosztályi tanulók jelentős lemorzsolódási mutatói és normasértési hullámai hatására be kellett látniuk, hogy nem elegendő a társadalmi státusmutatók figyelembe vétele a facilitáló iskolai kompozíció kialakításakor.

Coleman a zárt, sűrű kapcsolatháló mellett érvelt, amikor összehasonlította a lokális alapon szerveződő, az értékközösségre alapozott és a funkcionális iskolaközösség hatékonyságát. Érvelése szerint a lokális alapon szerveződő iskola szülőtársadalma nem egységes, a lakókörzetek ugyanis nem működnek funkcionális közösségként, nem gyakoroltak a gyerekekre társadalmi kontrollt, nincs

egységesen elfogadott érték- és normarendszerük. Az értékközösségre épülő iskola, pl. egy nem felekezeti, magán elitiskola szülőtársadalma csak néhány alapérték tekintetében bír konszenzussal, emellett a szülők nem ismerik egymást, nincsenek interakcióik, így a célként megjelölt értékeket nem tudták a mindennapi magatartásmintákban érvényesíteni. A funkcionális közösséggel rendelkező iskola szülőtársadalma azonos vallási felekezethez, sőt sokszor egyházi közösséghez tartozik, így a szülők teljes eszköztárral rendelkeznek annak érdekében, hogy a gyerekek a közösség számára fontosnak tartott teljesítményt nyújtsák (Coleman & Hoffer 1987).

Egy másik, főként formai kapcsolati szempontokra felépített tipizálás szerint kétfajta iskolaközösség létezik, az egyik az iskola körüli hálózati kapcsolatok zárt, befelé mutató struktúrájával jellemezhető, amely a közösség szerkezeti sajátosságainál fogva képes kikényszeríteni a normák betartását (norm-enforcing school), a másikat pedig a kifelé irányuló, szerteágazó kapcsolatokra épülő nyitott forma (horizon-expanding school) jellemzi. Az első típusban az iskolai vezetés és a tanárok zárt egységet képeznek az iskolai munka eredményességének fokozására, s a szülők önkéntes iskolai tevékenységükkel befolyásra tesznek szert az iskolai életben, s így figyelemmel kísérik a gyerekek szabadidős viselkedését is. Egyes eredmények szerint azokban az iskolákban, amelyekben a tanulók szoros kapcsolatban vannak egymással, és a szülők együttesen közreműködnek az iskolai policyban, jobb tanulmányi eredmények elérésére képesek a gyerekek (Carbonaro 1999, Meier 1999). Mások szerint rosszabbak az eredmények a zárt szülői kapcsolathálóban, mert a nyitott struktúráként jellemezhető szülői kapcsolathálózat kívülről új információkat és erőforrásokat képes a közösségbe kanalizálni (Morgan & Sorensen 1999).

Carbonaro (1998) azt tapasztalta, hogy a magas closure-ral jellemezhető kapcsolathálójú tanulók nagyobb valószínűséggel fejezték be az iskolát. Az iskola körüli intergenerációs closure további haszna, hogy a szankciókat egyesíteni tudják a gyerekek felügyeletére, s a serdülőkorban olyan fontos következetes normákat állítanak a gyerek elé otthon és házon kívül. A szülők ebben az esetben képesek együttesen meghatározni a gyermekek számára előírt követelményeket és normákat, s nincsenek kiszolgáltatva annak, hogy gyermekeik azzal támadják őket, hogy másra milyen szabályok vonatkoznak. A szülő támogathatja a másik gyermekét tanulásban, beszélgetésben, sőt közvetítőként funkcionálhat a másik családban bekövetkező konfliktus esetén.

Az intergenerációs closure létezése az iskola körül gyakran ún. nem mért, hanem csak vélelmezett változó például a felekezeti iskolásokkal kapcsolatos vizsgálatokban. Még Coleman és munkatársa is csak annyit tudhatott, hogy a felekezeti iskolákba járók nagyobb része templomba járó, s ebből feltételezték azt, hogy az amerikai nagyvárosok belső övezeteiben élő templomba járók nagy valószínűséggel ismerik egymást. Dronkers (2006) a PISA adatok elemzésekor még a szülői vallási közösségi aktivitásra sem tud támaszkodni adathiány miatt. Standfest (2005) a PISA adatok elemzésekor alapos kérdőíves vizsgálattal egészíti ki a német evangélikus iskolákkal foglalkozó másodelemzését, amelyben a vallásosságot részletesen vizsgálja, de az intergenerációs closure operacionalizálására nem gondol. Az erre vonatkozó információk olyan típusú kérdésekkel nyerhetők, mint a számszerűsített adatok kérése azokról a barátokról, akiknek szüleit ismeri, illetve azokról, akiknek szülei ismerik a tanuló szüleit. Ennek alapján az érvényes válaszokból arányszámokat lehet készíteni az intergenerációs closure mértékéről. Az extrém adatok elkerülése céljából általában jobb megoldásnak tűnik az aktuális interakciók vizsgálata, vagyis egy adott periódusra vonatkozóan azt a kérdést föltenni, hogy hányal beszélt a tanuló vagy a szülő a barátok szülei közül (Teachman et al. 1996, Carbonaro 1998, Meier 1999).

Itt kell megemlíteni a szülők vagy a tanulók más önkéntes szervezeti tagságának jótékony hatását a társadalmi tőke növelésére. Ez vagy az önzetlen cselekvés közösségerősítő, támogatást fokozó hasznából származik, vagy egy nyitott hálózathoz csatlakozás információáramlást erősítő hatásából.

Tanárok

Az oktatásszociológiai vizsgálatok egy jelentős része szerint a tanulmányi pályafutás eredményességének a családi háttér az egyetlen lényeges determinánsa, s az iskola lényegében nem képes módosítani a tanulók családi háttere alapján jól előrejelezhető iskolai pályafutást, vagy minimális hatással bír erre. Az iskola kapcsolathálózati szemlélete azonban visszahozta az iskolákat az oktatásszociológiai elemzésekbe. Ha leltárt készítünk az iskolai társadalmi tőke lehetséges forrásainak számító kapcsolatokról, többféle rendszerbe szedhetjük őket aszerint, hogy azonos pozícióban levők vagy eltérő pozíciójúak közötti kapcsolatáról, hogy felnőttek és tanulók, vagy hogy az iskola belső világában naponta együtt dolgozók vagy a külső érdekelttek közötti

kapcsolatokról van-e szó. A szervezetek és az iskolai személyzet szervezeti egységeinek egymáshoz való viszonyát most nem érintjük. Azonos pozícióban levők közötti kapcsolatoknak a diákok közötti, a tanárok közötti, a szülők közötti kapcsolatokat nevezzük, eltérő pozícióban levő kapcsolatoknak a tanárok és a diákok, a tanárok és a szülők valamint a diákok és a szülők közötti kapcsolatot tartjuk, de ez utóbbit a családi kapcsolatok között tárgyaljuk. Coleman nem állítja, hogy a maradék öt közül bármelyiknek kitüntetett szerepe van a tanulmányi eredmények növelésében, de hipotézisén továbbdolgozva számos elemzés irányult erre a kérdéskörre.

A társadalmi tőkeelmélet kezdetektől fontosnak tartja a tanár és a szülők kapcsolatára való odafigyelést. Az iskola személyzete és a szülők közötti előnyös, kölcsönös támogatáson, bizalmon és információcserén túl hatékony normák azonos képviselőitén alapuló szoros tanulói-tanári-szülői intergenerációs társadalmi kapcsolatrendszer a magas teljesítmény egyik jellemző magyarázata. Putnam értelmezéséből kiindulva Bryk és Schneider kimutatták, hogy a relációs bizalom növekedése az iskolaközösségben hozzájárul a tanulmányi eredmények javulásához (Bryk & Schneider 2002). Ennek lényege a tisztánlátás, a biztonság az iskolai szereppartnerek között, mely önálló szervezeti tulajdonságot teremt. Az iskola bizalmi légkörének kialakulásához az említett szerzők szerint a következők tekintetében szükséges az aktorok bizonyossága: kölcsönös meggyőződésre van szükség arról, hogy egymás véleményének, érdekeinek tekintetbe vétele fontos, hogy a szereppartnerek kompetensek a szerep betöltéséhez, hogy személyes figyelmet fordítanak egymásra, valamint hogy lelkiismeretesen, tisztességgel végzik munkájukat. Nézetük szerint a tanulók, szülők és diákok állandóan monitorozzák és elemzik egymás magartartását ezekből a szempontokból, ezért egyik deficitje képes aláaknázni az egész viszonyrendszer bizalmi biztonságát.

A tanár-szülő kapcsolat egyik mutatója a kommunikáció gyakorisága, hiszen a tanuló fejlődése szempontjából fontos információ áramlásáról sokat megtudhatunk. A szülő iskolával való kapcsolattartásának erősségét vizsgálva a találkozások gyakoriságára és formális vagy informális jellegére, típusára kérdeznek rá (Jimerson et al. 1997, Meier 1999). A szülői és tanári kommunikáció általános gyakorisága mellett a szülői részvétel többféle típusával vizsgálatok sora foglalkozik azzal az elméleti előfeltevéssel a háttérben, hogy a szülő és a tantestület multiplex viszonya az információáramlás és a személyre szabott kontroll révén megerősíti az eredményesebb iskolai pályafutás esélyét. A vizsgálatok a kapcsolattartási formák (szülői értekezlet, fogadó órai megjelenés, telefonos érdeklődés, iskolai

programokon való részvétel, önkéntes iskolai munka) gyakoriságára vonatkoznak. A szülői aktivitás működési mechanizmusa nemcsak az előbb említett információáramlásokon és kontrollgyakorláson keresztül értelmezhető, hanem az iskolai önkéntes tevékenység esetén a személyes tudatosság, a kölcsönös bizalom és a reciprocitás révén is növekedhet a társadalmi tőke. Azonban kapcsolatuknak van egy láthatatlan vonása: az értékrendjük közötti konzisztencia, különös tekintettel a nevelési értékekre.

A kapcsolattartás sűrűségének elsősorban az információáramlás és a tanulói magatartás kontrollja szempontjából mutatkozik a haszna, a bizalom és a generalizált reciprocitás csak egy következő lépcsőfok, s a nevelési értékek, vagy még inkább az értékrend konzisztenciája esetén sikerül a normabiztonságot mint nyereséget előállítani, amely ebben az értelmezési keretben a legtöbbre értékelt és leghatékonyabb eredmény és erőforrás egyszerre. Ennek láthatatlansága azonban a kisméretű lokális közösségeket kivéve általában nem teszi lehetővé, hogy elegendő információ álljon elő az iskolaválasztáskor szokásos mérlegeléshez, a becslés legfeljebb a speciális világnézet alapján szerveződő iskolák esetén pontosabb valamivel. A becslés ez esetben is tapasztalható pontatlansága azzal magyarázható, hogy a felekezeti iskolák tanáraik kiválasztásakor változó mértékben alkalmaznak a szakmai szűrő mellett vallásossággal összefüggő szempontokat⁴.

A szakirodalomban a szülő és a tanár kapcsolattartása esetén felmerül annak a lehetősége, hogy az iskolázottabb szülők jobban szót értenek a tanárral, ezért a kommunikáció eredményességének nemcsak kapcsolati, hanem kulturális okai is vannak. A gazdasági és kulturális szülői tőke iskolai társadalmi tőkére való konvertálását feltételező hipotézist nem erősítették meg a vizsgálatok, mert a magasabb státusúak –úgy tűnik– kevésbé vesznek részt az önkéntes iskola körüli munkában (Meier 1999). Bár több reformpedagógiai irányzat is preferálja s a nevelésszociológiai szakirodalom már korábban tudósított a szülők extrakurrikuláris iskolai tevékenységének jótékony hatásáról, térségünk iskoláiban csak alapfokon és leginkább az alternatív iskolákban jellemző (Husen 1994, Halász & Lannert 2003). A szülő-tanár kapcsolatot konfliktusos mezőben értelmezve is többen elemzik hangsúlyozva a társadalmi osztályhoz tartozást, s azt hangsúlyozzák, hogy a felek kulturális tőkével való ellátottsága befolyásolja a tanár-szülő kapcsolat mikroszintű dinamikáját, s a kapcsolat minőségét,

4 A szülők képviselőinek az iskolaszékekben lenne ilyen jogosultsága, azonban ennek működése nagymértékben függ az egyes oktatási rendszertől, a szektortól, sőt a helyi gyakorlattól is.

bizalmi és generalizált reciprocitás tekintetében mutatkozó kölcsönös hasznát. Véleményük szerint a beszélgetések során kimutatható egyfajta versengés a pedagógiai autonómia terén, s e versengés jellemzői a szülők társadalmi osztálya által meghatározottak (Weininger & Lareau 2003).

Habár a tanár-diák viszony az egyik leggyakrabban vizsgált iskolai reláció, ebben az elméleti keretben kevesebben foglalkoztak vele. Az iskolán belüli társadalmi tőke prominens formája lehet a szoros, bizalommal teli kapcsolat. Nyilvánvaló, hogy ennek is van formai oldala, amit leginkább olyan arányszámok illusztrálnak, mint a tanár-diák arány, illetve bizonyos tulajdonságokkal rendelkező (pl. főállású, a tanulók körében elfogadott, kisebbséghez tartozó) tanárok iskolai aránya. Az arányszámok főképpen a tanulókra jutó egységnyi figyelem és kontroll miatt fontosak, s a kis iskolák és a magas tanár-diák arány tűnik kedvezőbb tanulmányi környezetnek.

Az iskolaméretre vonatkozó elméletek szerint a népes iskola előnye, hogy nagyobb a képzési kínálat, azonban hátránya, hogy kevésbé intenzívek a tanár-diák kapcsolatok, kedvesebb oktatási időráfordítás jut egy főre tanulónként, alacsonyabb az extrakurrikuláris kínálat egy főre jutó része, a szülők iskolai megjelenése ritkább, a társadalmi integráció alacsonyabb fokú, a fegyelmi problémák gyakoribbak (Morgan & Alwin 1980). Az Egyesült Államokban az iskolák ún. konszolidációjának negatív hatásaira érdemes odafigyelni. A létrejövő nagyméretű iskolák átlagos teszteredményei gyengébbek, mint a kisebbeké, a legnagyobb iskolák a leginkább hátrányos helyzetű tanulók gyűjtőhelyévé válnak, a tanulók nemcsak a szociális kontroll, hanem a tanulmányi munka ellenőrzése alól is ki tudnak bújni, a tanárok nem ismerik a szülőket. A 4-500 fősnél nagyobb iskolák már csökkentik a kiegyensúlyozott tanár-diák viszony kialakulásának esélyét (Cotton 1996). Husen is ehhez hasonló tapasztalatokat ír le a svéd iskolaközpontokról, amelyek nemcsak hogy nem tudták esélykiegyenlítő küldetésüket ellátni, hanem az iskolai vandalizmus terepei lettek (Husen 1994). Putnam szerint az iskolák nagylétszámú intézményekbe történő egyesítése –annak ellenére, hogy kedvező változást hozott az oktatás infrastruktúrája terén– ellentétes hatást ért el a társadalmi kohézió megteremtése tekintetében, s a méret dilemmájára megoldásként az iskolai szervezet belső kohézióval rendelkező kis egységeket összefogó, ún. „sejtes”, „iskola az iskolában” típusú felépítést javasolja (Putnam 2004).

A tanárokkal folytatott személyes kommunikáció gyakorisága és tartalma már tartalmi oldalról közelíti a tanórán kívüli kapcsolatok minőségét. Sikeres puerto ricoi tanulókkal készült interjúk szerint a

tanár személyes figyelme központi fontosságú volt az iskolai eredményességük eléréséhez (Antrop-González et al. 2003). Lannert (2004) tiszta pedagógiai hatásnak nevezi, mikor az elhivatott, odafigyelő tanárral való jó kapcsolat hatására megnő a homogén kompozíciójú iskola hátrányos helyzetű diákjainak továbbtanulási aspirációs szintje, a tanulás fontosságába vetett hite. A vizsgálatok tapasztalatai szerint az az általános, hogy a diákok iránti érdeklődés a tanulásban való segítségnyújtásra, valamint a diákszervezetekben való kisegítő munkára korlátozódik, a tanórán kívüli nem szakmai diskurzusok nagyon ritkák (Szabó & Örkény 1998, Ligeti & Márton 2003), ami arra vall, hogy ezek a kapcsolatok a legtöbb hazai iskolában instrumentálisak. A tanár magatartásával, emberi viszonyulásával, nézeteivel való egyetértés mértéke már szerepel az újabb vizsgálatokban, ugyanakkor a tanár-diák kapcsolat hatásmechanizmusai feltáratlanok (Meier 1999). A fő kérdés az, hogy milyen társadalmi mutatókkal írható le a tanárok azon csoportja, amelynek szerepértelmezése tartalmazza a személyes törődést és az önkéntes pluszmunkára való hajlandóságot.

Osztálytársak, iskolatársak

A tanulói kontextus iskolai normákra gyakorolt hatása az Adolescent Society (Coleman 1961) óta közismert. Tíz középiskola tanulóit vizsgálva arra az eredményre jutott, hogy a diákokat a tanulótársak által meghatározott normák nagyságrendekkel jobban befolyásolták, mint a tanárok által felállított mércék. A serdülők iskolai társadalmi kapcsolatainak szerkezetét vizsgálva a mikrocsoportoknak a tanári értékközvetítést módosító, ún. hatásszűrő mechanizmusa körvonalazódott. A mikrocsoportok hatásszűrő tevékenysége a közösségben nem diszfunkcionális, értékelő, közvetítő szelektáló (felerősítő, gyengítő) és kezdeményező funkciókat lát el, vagyis az iskolai szocializációs folyamatokban mindig számolni kell velük (Vastagh 2005).

A tanuló és osztálytársak kapcsolatának iskolai eredményességre gyakorolt hatását a Coleman-jelentés is részletesen tárgyalta. A vizsgálat hipotézise az volt, hogy a fehér és fekete iskolák közötti anyagi, felszerelésbeli különbségek magyarázzák az etnikai csoportok tanulmányi teljesítménykülönbségeit, azonban ehelyett az iskola társadalmának kompozíciója bizonyult meghatározónak. Coleman megfigyelte, hogy a középosztálybeli osztálytársak magas aránya előnyös, a tanulónál alacsonyabb társadalmi helyzetű

osztálytársak magas aránya kedvezőtlenül hat a teljesítményre, hiszen a kortárs csoport hatása erősebb volt más csatornáknál. A másik fontos eredmény az ún. aszimmetrikus hatás elve, mely szerint a különböző társadalmi és etnikai csoportok tagjai nem egyformán érzékenyek az iskolai kompozíció hatására. Ennek oka az, hogy az iskolák egy részében a középosztály domináns, s akkoriban még iskolabarát normáit a tanárok mellett a diákok tartják fenn, az alacsonyabb státusúak iskoláiban az alacsony teljesítést az uralkodó norma írja elő. A jelentés fogalmazója az iskolai teljesítményt támogató és az iskolaellenes normák jegyében tevékenykedő tanulókat a társadalmi vertikumban való elhelyezkedés szerint azonosította be. Úgy tűnt, hogy van egy meghatározott középosztályi arány (Coleman akkori számításai szerint 60%), amely alatt az alacsony státusúak társas hatásai felerősödnek. Coleman empirikus tapasztalatai szerint a középosztálybeli tanulók teljesítménye 40%-nyi iskolai célokat gátló vagy kétségbe vonó normákkal rendelkező osztálytárs mellett még nem romlik, de annál nagyobb arány esetén romlani kezd. Coleman később visszatekintve hibának tartotta, hogy az oktatáspolitikai koncepciókba az 50%-os arány került bele, s ennek negatív hatásai lettek, mert válaszképpen ún. fehér elvándorlás indult el a frissen deszegregált iskolákból.

Coleman többször is kifejtette, hogy két teljesen érthető törekvés ütközéséről van szó az iskolai integráció kérdésében. Az egyik az a szülői igyekezet, hogy a gyermeket jobb kompozíciójú iskolába adják, hiszen a szülők mindnyájan ösztönösen tudják, amit a Coleman-jelentés felfedezett, másrészt az állam törekvése is érthető, hogy a nehezen integrálható társadalmi csoportokat a kortárs hatásban és az iskolai kompozíció hatásában bízva a középosztályi normákkal rendelkező tanulókkal elegyítse (Coleman & Hoffer 1987, Coleman 1991). A katolikus iskolakutatásokat figyelemmel kísérve éppen ezért jelentett nagy meglepetést és áttörést, hogy az igen magas alacsony státusú tanuló részaránya mellett a tanulásra nézve kedvező iskolai normarendszert tudnak működtetni. Ennek a kedvező normarendszernek a forrásait keresve az utóbbi másfél évtized több kutatása indult el, amelyről a következő fejezetben adunk számot.

Eddigi hazai eredmények szerint a vallásgyakorló baráti körrel rendelkező, kohézív tanulói kapcsolathálók iskolai gyakorisága az összes magyarázó változónál jóval tekintélyesebb befolyással bírt az iskolai normákat támogató magatartásra. Ez a hatás erősebbnek mutatkozott még a kulturális tőke iskolai kontextushatásánál is. A felekezeti iskolában gyakrabban előforduló zárt vallásos baráti körrel rendelkező tanulók tehát olyan társadalmi tőkét jelentenek az

iskolaközösségben, amelyből azok a tanulók is eredményesen meríthetnek, akik maguk híjával vannak ennek az erőforrásnak (Pusztai 2004a).

Extrakurrikuláris tevékenységek

A tanulói extrakurrikuláris teljesítmény sok esetben hatékony befektetésnek tűnik mind a társadalmi, mind a kulturális tőkébe. Egyesek szerint a hátrányos helyzetű tanulókat az extrakurrikuláris tevékenységek segítik a hátrányok ledolgozásában (Antrop-González & Garrett 2003), mások szerint ez az összefüggés nem egyértelmű. A korai vizsgálatok nem tesztelték a családi háttér hatását, s nem tudták világossá tenni, hogy nem csak véletlen együttállás van-e az eredményesség növekedése és a tanórán kívüli iskolai tevékenységek között. Ellentmondásosak az adatok azzal kapcsolatban is, hogy az extrakurrikuláris elfoglaltságokkal töltött mekkora heti óraszám hasznosul leginkább a tanuló számára. A hiperhálózott tanuló, aki sok tanórán kívüli tevékenységet folytat, úgy tűnik, jól teljesít (Broh 2002), de vajon miért?

Az is kérdés, hogy a különórákat az iskola szervezi-e vagy a tanuló szülei finanszírozzák. Az extrakurrikuláris tevékenységek sokfélék lehetnek. Egy részük a tanórai és az otthoni tanulmányi munka hiányosságainak ledolgozására vagy annak megfejelésére szolgál, másik részük sporttevékenység, mozgáskultúra fejlesztése, harmadik típusuk a zenei műveltségszerzéssel (zenetanulással, énekkarral) függ össze, negyedik típusba az iskolai közéletben való részvételt soroljuk, az ötödikbe a vallásos vagy karitatív tevékenységek tartoznak. Ezek nem egyforma súllyal esnek számításba tanulás és közösségépítés kategóriájában, az összefüggések mégis meglepően alakulnak. Sokféle extrakurrikuláris tevékenység: a sport, a művészet, a tudományos és szakmai tárgyú tanórán kívüli elfoglaltság jótékony hatása közvetlenül kimutatható a jegyek általános javulásában és a sikeres felvételi vizsgák terén. Más extrakurrikuláris tevékenységek esetén közvetett pozitív hatást mértek: a tanórán kívüli részvétel az iskolai közéletben, főként az ezen a éren kifejtett önkéntes munka elősegíti a pozitív elköteleződést az iskola iránt, ami jótékony hatással volt a tanulmányi sikerre (Meier 1999, McNeal 1999).

Az extrakurrikuláris tevékenységek egyik kitüntetett formája a sport. Az iskolai sport iránti érdeklődést korábban abból a szempontból vizsgálták, hogy milyen réteg- és csoportképző szerepe van az egyes sportok, sportolók iránti tiszteletnek a serdülők világában (Coleman

1961). Szintén a hatvanas évek elején figyeltek fel az élsportolók iskolai teljesítményének sajátos mintázatára, mivel annak ellenére, hogy ezek a tanulók elfoglaltabbak voltak, jobb eredményeik voltak, mint a többieknek. A longitudinális vizsgálatok elemzése során kiderült, hogy a sport összefügg a jegyek, a teszteredmények, az aspirációk és a felvételi eredmények alakulásával. A vizsgálatok némelyike nem erősítette meg ezt az összefüggést, mások szerint a sporttevékenység előnyösen befolyásolja az iskolai teljesítményt. Más kérdés persze, hogy a sporttevékenységnek milyen fokozatairól mondhatjuk el ezt: az iskolai sport hatásait a társadalmi tőkeelmélet keretei között úgy értelmezzük, mint az iskoláért végzett önkéntes, áldozatos munkát, ráadásul az ismertség, a megbecsültség, mind hatékony tőkeforrások, s az iskolai szurkológárdához tartozás is erősíti közösségi normák érvényesülését. Az iskolán kívüli sporttevékenységre pedig úgy tekinthetünk, mint a külső heterogén kapcsolathálóba való bekapcsolódásra, s a kiterjedt, új információt hozó kötések hatékonysága melletti érv lehet.

A vizsgálatok egy része szerint a jegyek javulása, a felvételi sikerek, a lemorzsolódás, a lógás mérséklése a sport pozitív hatása, mások viszont az agresszivitás, az ingerlékenység, tisztességtelen győzelemszerzés felértékelése, a megnövekvő drogrizikó miatt a sport kockázataival is számolnak (Broh 2002). A sport pozitív hatásainak mechanizmusait vizsgáló alternatív magyarázatok között a társadalmi tőkén alapuló hipotézisek is helyet kaptak. A hagyományos személyiségfejlődési hipotézis⁵ mellett a társadalmi tőke modell erősödött meg az utóbbi évek vizsgálataiban. A csoportvezetési hipotézis szerint a sportolónak magasabb rangot ad a sport, ez megkönnyíti a vezető klikkhez, csoporthoz való tartozást, s vizsgálatok kimutatták, hogy a sportolók nagyobb eséllyel csatlakoznak a felsőfokú továbbtanulás felé törekvő elit csoportokhoz, klikkekhez. Természetesen ez nem a tömegsportolók, hanem a sztársportolók esetében merült fel, s bár a hipotézist megerősítették, nem sikerült tisztázni az ok-okozati összefüggéseket. Másik elmélet szerint a sztársportolók a tanárokkal is közvetlenebb kapcsolatot teremtenek, s akár ez is hathat a jó eredményekre, a továbbtanulási aspirációikra. Emellett a sportoló fiataloknak bőségesebb a családon belüli interakciója, s nagyobb kontroll alatt is állnak. A sportolók csoportjain belüli szolidaritás és bizalom átlagon felüli. Az kétségtelen, hogy az

5 A személyiségfejlődési hipotézis szerint a sport olyan képességeket fejleszt, amelyek összhangban vannak az oktatás által képviselt értékekkel, s kitartást, erős munkamorált, értelmes tekintélytiszteletet és önbizalom növekedést okoz, növeli a tanulmányi sikerekre irányuló vágyakat.

egyik legnépszerűbb extrakurrikuláris tevékenység a sport, főként a fiúk körében. A sport aktivitás közvetítő változókon keresztül (az önbecsülés, önkontroll változása, házi feladatra szánt idő és a barátok tanuláshoz való hozzáállása, a tanárral, szülővel való kommunikáció) kis mértékű, de következetesen pozitív összefüggést mutattak a tanulmányi eredményekkel (Broh 2002).

A sport révén a belső indíttatású kontroll növekedett, a barátok között is növekedett a tanulmányi tekintetben céltudatosak száma. A sport jótékony hatása rétegspecifikus, Broh (2002) szerint a hátrányos helyzet ledolgozásában segít, mert a törekvések és az elvárások növekednek, sőt a sport jobban növeli a hátrányos helyzetű fiatalok eredményességét, valamint a sportoló gyerekek szüleit, még a hátrányos helyzetűeket is könnyebb az iskolába vonzani ezen keresztül. Azonban az eddigi vizsgálatok szerint a kisebbségi etnikumhoz tartozókat nem képes segíteni. A longitudinális vizsgálatok megkísérelték beazonosítani a középiskolai sport felsőoktatási teljesítményre gyakorolt hatását, de azt tapasztalták, hogy a sporttevékenység önmagában nem képezett elég felhajtó erőt, csak ha más, iskolai önkéntes tevékenység társult.

Hatékony extrakurrikuláris befektetésnek tűnnek még a zenei tanulmányok, a zenekari részvétel, amelyeknek folyamatos pozitív hatását igazolták a matematika és a nyelvi eredményekben (Broh 2002). Nem meglepő, hogy a színjátszóköri részvétel az olvasási tesztpontszámokkal mutatott pozitív összefüggést, bár erős a gyanúnk, hogy mindkettő egy harmadik okra, az irodalomkedvelésre vezethető vissza.

Az extrakurrikuláris elfoglaltságok jelentőségét a puerto ricoi tanulók példája érzékelteti. Iskolai sikereik magyarázatát az iskola által kínált, extrakurrikuláris közösségi alkalmakban való részvételben látják, mivel ezeken az alkalmakon sikerül elsajátítaniuk az iskolaazonos viselkedést, természetesen azzal a feltétellel, hogy volt kitől, vagyis az iskolaközösségben az iskolai célokkal való együttműködés volt a domináns minta számukra (Antrop-González et al. 2003).

Összességében az iskolán belüli viszonyok terméke közelít az iskolai klíma fogalmához. Német klímakutatók felhívták a figyelmet arra, hogy az iskolai társas kapcsolatok, szokások, szabályok, a gyakorlat és a megszokás erős hatást gyakorol a tanulói fejlődésre. Fend (1977) szerint a klíma az iskolában uralkodó normák, elvárások, értékrend és interpretációs minták összessége, s jelentős befolyást gyakorol pl. az önbizalom, a sikerfelfogás alakulására, az pedig világos, hogy a normákat együttműködő egyének tartják életben. Kozéki (1991)

a klímán belül megkülönbözteti az iskola ethoszát, ami az iskola morális karakterét jelenti, s a nevelési stílust, ami az érték- és szokásrendben nyilvánul meg. Az iskola szellemisége (Kozéki 1997) az erkölcsi felfogást, életeszményt, a magatartást meghatározó érték- és normarendszert foglalja magába.

Mindezeket más vizsgálatok tanulási környezetnek, vagy miliónek nevezik. Fend elméleti munkáit nem tesztelték empirikusan, ám az ezredfordulótól az iskolai hatékonysággal foglalkozó kutatások, majd a PISA elemzések előtérbe állították ezt a fogalmat, s az iskolák közti jelentős különbségek egyik fő magyarázatává váltak. Imre a posztoszocialista országok iskolarendszereit hasonlította össze abból a szempontból, hogy milyen iskolai társadalmi tőkeforrásokra támaszkodhatnak a tanulók (Imre 2008).

1.3. Fenntartók, iskolák, különbségek

Ebben a fejezetben a különböző iskolafenntartók által működtetett intézmények közötti különbségekre fordítjuk a figyelmet. A kérdés kutatástörténetnek áttekintése igen izgalmas interpretációkra derített fényt, melyek között jelentős mérföldkőnek számít a társadalmi tőke koncepciója. Annak ellenére, hogy a tengerentúli és az európai oktatási rendszerekben eltérő gyökerei és pozíciója alakult ki a különböző iskolafenntartók intézményrendszerének, a fenntartói sajátosságok magyarázata több tekintetben nagy hasonlóságot mutat.

Problémák és terminológia

A többszektorú oktatási rendszer tanulmányozásakor számos kérdés vetődik fel. Hogyan jöttek létre a szektorok, hogyan oszlanak meg közöttük az iskola-felhasználók társadalmi és területi szempontból? Van-e különbség a szektorok iskolái között finanszírozásban, szervezeti felépítésben, tanterv tekintetében, vizsgáztatási, bizonyítvány kiállítási szempontból, vonzerőben, eredményességben? A különböző szektorok tanulóinak eredményességbeli eltérései a társadalmi háttér eltéréseinek köszönhetőek-e, illetve egyik vagy másik szektor előnye pillanatnyi vagy hosszútávon is érzékelhető-e? Az oktatás különböző szektorait érintő európai oktatáspolitikai gyakorlat működtetési, finanszírozási, tantervi és egyéb törvényileg behatárolt jellemzőit már korábban igyekeztünk alapvonalaiban körüljárni, azonban az iskolák

rekrutációjának, működésének és eredményességének törvények által nem szabályozott vagy nem szabályozható vonásairól korábbi elemzéseinkben nem adhattunk pontos képet (Pusztai 2004a). Ennek legfőbb oka az volt, hogy ebben a tekintetben gyakorlatilag éppen az ezredfordulót megelőzően beinduló vagy megsokasodó vizsgálatoknak hála szinte naponta újabb eredményekkel gazdagodunk, így egyre árnyaltabb, pontosabb kép formálódik ki bennünk.

Az oktatási rendszer szektorai

A vizsgált jelenségek közül számunkra talán a legizgalmasabbak a körül a csomópont körül sűrűsödnek, hogy van-e, vannak-e az iskolaszektorok között tanulmányi, nevelési eredményességben különbségek, s ha igen, pontosan hogyan írhatók le, s mi okozza őket. Az e kérdésben megszólaló kutatók, szerzők névsora hosszú lenne, nem is törekszünk arra, hogy seregszemlével álljunk elő, inkább a megközelítésmódok és eredmények főbb jellemzőinek bemutatását vállaljuk. Összességében elmondhatjuk, hogy az iskolarendszerek szerkezetének rendkívüli nemzetközi változatossága, a szektorok szerepvállalásának, méretének, finanszírozásának jelentős differenciái ellenére –bár vitákkal, ellentétes eredményekkel is gyakran találkozunk– a szakirodalomban makacsul visszatérő eredmény, hogy léteznek szektorközi különbségek. Természetesen nagyon változó, hogy mely szektorokat vizsgálunk, és a működő szektorok közül melyeket vetik össze egymással, mivel a különböző szektorok részaránya nem mindenütt teszi lehetővé (pl. alacsony tanulólétszámok), és tekintélye sem mindenütt indokolja a vizsgálatok által történő reflektorfénybe állításukat. Az is jellegzetesen eltérő, hogy az egyes oktatási rendszerekben hol húzódnak az igazán érzékelhető szektorok közötti törésvonalak, valamint a szektorközi versengés szellemisége is különböző mértékben járja át az egyes oktatási rendszereket.

A szektorhoz tartozás, az iskolák fenntartó általi beazonosítása sokszor nem egyértelmű, hiszen az iskolák alapítói, működtetői és finanszírozói nem minden esetben esnek egybe. A leggyakoribb különbségtétel abból a szempontból történik, hogy milyen típusú az iskola finanszírozója, s így a gazdaság egységeinek csoportosításánál alkalmazott szempontok szerint két nagy szektort különítenek el: a közigazgatás kisebb vagy nagyobb egységeinek költségvetéséből vagy a magánszemélyek, csoportok által előteremtett összegekből finanszírozott intézményeket. Az előbbit a szakirodalom szinte

egységesen public szektornak nevezi, amelynek magyar megfelelőjére találni nem egyszerű, hiszen nem fordíthatjuk a hazai szaknyelvben már foglalt közoktatás néven. A közösségi jelző használata sem lenne helyes, hiszen a szó jelentése messze áll a közösség kifejezés társadalomtudományban használatos értelmezésétől. Az állami jelzővel helyettesíteni nem teljesen megnyugtató, mert a hazai szaknyelvben ez egy altípus elnevezésével téveszthető össze. Talán a legkevésbé zavaró, de a stilisztikai értéke miatt nem túl kedvelt a nyilvános oktatás kifejezés alkalmazása. A másik szektort összefoglalóan privát néven említik, azaz magánoktatásnak nevezik, amely a szektor iskoláinak egy altípusát juttatja eszünkbe. A privát kifejezés ma már jórészt pontatlan, de a nemzetközi szakirodalom és a statisztikák hatására elterjedt, a magyarban is meghonosodott és közérthető, ezért beletörődünk használatába.

A kérdés azonban nem oldható meg ilyen egyszerűen, hiszen a finanszírozó az esetek többségében s az utóbbi időkben egyre nagyobb mértékben nem egyik vagy másik fél. Az oktatásügy olyan terület, amely a köz- és a magánszféra, a közügyek és a magán illetve családi érdekek sajátos metszéspontjában helyezkedik el, így a teljesen magánügyként való kezelés és a magánzsebből való finanszírozás megoldásának társadalmi tere erőteljesen lecsökkent. Az utóbbi két évtizedben az Egyesült Államokbeli magánintézmények esetében is megjelent az utalványokkal, ösztöndíjakkal, s egyéb speciális módokon történő közpénzekből folytatott finanszírozás (Neal 1998), Európában pedig a legsokrétűbb kombinációi valósulnak meg a központi és területi költségvetésből és a privát alapokból történő finanszírozástípusoknak a régi szóhasználatával még privátnak nevezett szektorban (Pusztai 2004a).

Az Európai Unió országaiban az állam közfeladatként értelmezi az ingyenes és kötelező oktatás biztosítását és költségeinek fedezését. A modern európai jogállam a kötelező oktatás kereteinek megteremtésekor alkotmányos alapelvnek tekinti a pluralizmus és a lelkiismereti szabadság szem előtt tartását, ezért nem törekszik arra, hogy az oktatás szellemiségét és szervezetét uralma alatt tartsa, a törvényben előírt tantervi követelmények teljesítését az oktatáshoz való állampolgári jog iránt tanúsított felelősségből viszont határozottan igyekszik biztosítani. Ennek következtében a nem állami fenntartású iskolák helyzetét, a közalapokból származó állami támogatás mértékét nem az iskola által közvetített világnézet vagy a fenntartó kiléte határozza meg, hanem sokkal inkább az állami tantervekhez való viszony. Az oktatási rendszeren belül elhalványul az igazán éles határvonal az állami és a magánszektor között, ellenben megerősödik a

tartalmi előírásokat teljesítő támogatott és az azokat nem teljesítő, így önfinanszírozó iskolák között.

Amellett, hogy a két nagy szektor közötti éles határvonal elmosódik, ráadásul a legtöbb oktatási rendszerben mind a public, mind a privát szektor tovább bontható abból a szempontból, hogy milyen típusú fenntartó felelős az oktatási intézményekért. Az európai oktatási rendszerekben a magánszektor jogi státusát tekintve általában igen erősen tagolt, kettő-négy pólusú, a legnagyobb differenciáltság az olasz rendszerben figyelhető meg. Európa különböző államaiban a szigorúan vett magánszektor –amelynek intézményeit kizárólag magánszemélyek vagy testületek szervezik, finanszírozzák és ellenőrzik– erősen behatárolt. Ezzel párhuzamosan azonban kialakult egy másik szektor is, mely, bár nem állami, mégsem nevezhető teljesen magánnak, mivel mind anyagi forrásait, mind pedig ellenőrzését tekintve szoros kapcsolatban van a kormányzattal.

Európa országainak oktatási magánszektorában az egyházi részarány igen változó mértékű, s kiemelt helyzetét több országban (Belgium, Hollandia, Németország, Olaszország, Spanyolország) az is mutatja, hogy a felekezeti iskoláknak alapításukkor –az egyházak értékhardozó és közösségteremtő szerepét figyelembe véve– nem kell külön bizonyítani, hogy a tevékenységük közérdekű. Az állami oktatási kormányzat és a társadalom számára hasznos tevékenységet végző egyházak kapcsolatát két önálló intézmény partneri és szerződéses viszonyaként értelmezik a törvények. Az egyházak természetesen emellett minden országban jelen vannak az állami szektorban a hitoktatás révén, sőt egyes országokban ezen túlmenően is, pl. Írországból teljesen hitvallásos szelleműek az államilag fenntartott iskolák is, tehát a vallásos nevelés terepe nem kizárólag a felekezeti fenntartású iskola (Hull 1995). Az Egyesült Királyságban a nem az állam által működtetett, de az állami költségvetésből finanszírozott egyházi iskolákat nem is nevezik magániskoláknak, hanem az állami szektor részének tekintik. Skóciában a felekezeti iskola beletartozik az állami szektorba. Írországból sajátos partnerség alakult ki az állam és a magánfenntartók között, abból a célból, hogy az intézményhiányos régiók ellátását biztosítsák, s az államilag támogatott privát szektor lényegében megegyezik az államival (Eurydice 2000).

A finanszírozás azonban sokkal kevesebbet jelent, mint az iskolafenntartás. Mi tartozik az iskolafenntartás szerepkörébe? Az egyik jelentős szerepkör az intézményalapítás, melynek részleteit (milyen szervezet vagy személy alapíthat oktatási intézményt és milyen feltételekkel) minden országban törvényekkel szabályozzák. Az iskolaalapító beazonosítása nem jelent gondot, ha az alapítás a

belátható múltban történt, azonban az alapító és a fenntartó szerepkör ketté is válhat különösen azokban a térségekben, ahol főként politikai okokból az iskolák egyszer vagy többször fenntartót cseréltek. Az iskola működtetéséhez az alapítás és finanszírozás mellett a tervezés, a programkészítés, a fejlesztés, az átszervezés, az ellenőrzés és értékelés is hozzátartozik (Halász & Lannert 2003), a fenntartó tehát az, aki mindezeket a feladatokat elvégzi. Az állami szektor fenntartói különbözők lehetnek a központi, a regionális és a lokális közigazgatás szintjeinek megfelelően, az ún. privát szektorba pedig az egyének, az egyházak szervezetei és a legkülönbözőbb profitorientált vagy nonprofit szervezetek tartozhatnak. A statisztikai nyilvántartások közül vannak olyanok, amelyek a durvább, kétpólusú bontást alkalmazzák (public-private), de az utóbbi időben a nemzetközi statisztikákban már általában külön szerepelnek az államilag támogatott privát és a független privát intézmények.

Az oktatási rendszer szektorainak összehasonlítása

Amikor beazonosítottuk a fenntartó kilétét, az a kérdés merül fel, hogy van-e értelme bármiféle összehasonlításnak. Kérdés, hogy egyrészt egy fenntartó iskolái egyáltalán mutatnak-e valamilyen egységes képet, vagyis nem nagyobb-e a szektoron belüli változatosság, mint a szektorok közötti. Másrészt felvetődik a kérdés, hogy összevethetők-e egyáltalán egymással a szektorok, hiszen a manifeszt és főként a latens szervezeti célok tekintetében sokszor igen eltérnek egymástól. S itt nem elég a felekezeti és a nem felekezeti fenntartókra céloznunk, hanem gondoljunk csak a hazai egyetemi gyakorlók és a megyei önkormányzati iskolák közötti különbségekre. Nyilván nagy eltérést mutathat a vonatkozási rendszerük, a sikerértelmezésük.

Azonban ha ennek ellenére mégis összehasonlíthatónak találjuk a szektorokat, akkor milyen elméleti és módszertani megfontolások mellett végezhetők el az összehasonlítások. Vajon az iskolák világáról alkotott képet igyekezzünk kitapogatni kvalitatív módszerekkel, vagy a tanárokat, tanulókat, iskolavezetőket, fenntartókat bírjuk szóra céljaikról? A szakirodalom változatos képet mutat abban a vonatkozásban is, hogy mit tekintenek a szektorok jellemvonásai közül elemzésre méltó területnek. Az összehasonlítások kezdetben abszolút számokat vagy pusztá arányokat állítottak egymás mellé, nem vették figyelembe a háttértényezőket. Az eltérő méretű és jellegű intézményhálózatokhoz tartozó aktorokból vett minta, az egyszeri

keresztmetszeti vizsgálatok, az általában más célú vizsgálatokhoz készült, nem elég érzékeny mérőeszköz sokáig gátolta a pontosabb megismerést.

A különböző szektorok különböző oktatásszemléletek megtestesítői. Egyesek szerint az iskolák a társadalom eszközei, céljuk pedig az, hogy felkészítsenek a társadalmi életre, kiragadjanak a társadalmi háttérből, eltüntessék a származás nyomait. Ennek a nézetnek az állami iskola felel meg leginkább. Mások szerint az iskolák nem csupán a társadalom eszközei, hanem a szülők és az őket magukba foglaló közösség igényeinek is meg kell felelniük. E szerint a nézet szerint az iskolák célja: olyan nevelést kínálni, ami egyezik a szülők és a környezetük felfogásával is. Ennek a nézetnek a magániskolák felelnek meg (Coleman & Hoffer, 1987; Godwin & Kemerer, 2002). Azonban az állam és a magánoktatást választók érdekei nem állnak egymással szemben, a szülői döntést főleg azért támogathatja az állam, mert versengést indít az iskolák között a diákokért, ami emeli az oktatás minőségét, fokozza a szülők iskolaügy iránti érdekeltséget, csökkenti a bürokráciát és leszorítja a költségeket (Chubb & Moe 1990, Godwin & Kemerer 2002). Moe kritikus megállapítása szerint a public iskola a bürokráciának felelős, nem a fogyasztónak. Ráfordítás-központú szervezet, hiányoznak az innovációt célzó szerkezeti ösztönzői, s nem kap impulzust arra, hogy meg akarjon felelni az általuk szolgált csoportok minőségi elvárásainak. Ezért alacsonyak a tudásszint tekintetében mért eredményeik, s nem járulnak hozzá a hátrányos helyzetűek felzárkóztatásához. A magániskolák ellenben a verseny miatt nagyobb hatékonyságot tanúsítanak, hogy megnyerjék az iskolaválasztókat, hiszen nekik nincsenek automatikus belépőik. A magániskola-hatás tehát nem szűkíthető le azokra a tanulókra, akik ezekbe az iskolákba járnak, hanem egy iskolarendszer összes tanulója számára hatékonyak, vagyis összességében ezek a megfontolások a többszektorú oktatási rendszer fenntartása mellett szólnak (Lubienski & Lubienski 2006).

Másrészről nyilvánvaló, hogy még a szabad iskolaválasztást nem lehetővé tevő, körzeti alapon szervezett oktatási rendszerekben, illetve az állami szektoron belül is kialakul a társadalmi elit elkülönülő, rendies szeparálódása, amely maga után vonja iskolarendszerben a tanulók kulturális, gazdasági vagy etnikai alapú a szegregálódását (Godwin & Kemerer 2002, Setényi 1991, Lannert 2004). Az iskolarendszeren belül tehát valamilyen szegmentáció szükségszerűen végbemegy. A többpillérű társadalmi intézményrendszert működtető holland iskolarendszer vallási-világnézeti szegmentálódása melletti érvek szerint amennyiben az iskolaszektorok között nominális alapon

történik meg a választás, ez kevésbé teszi lehetővé azt, hogy graduális szempontú szegregáció alakuljon ki (Dijskra 2006).

A szektorközi különbségek kutatástörténete

A szektorközi tanulmányi eredményesség különbségeivel foglalkozó szakirodalomban különbözőképpen nevezik a kutatott jelenséget. Coleman 1988-as tanulmányában ún. közös iskola hatásnak („common school effekt”) keresztelte el azt a jelenséget, amely a felekezeti iskolák etnikai kisebbséghez tartozó és hátrányos helyzetű családból származó fiatalokra gyakorolt hatását regisztrálta. Magániskola-jelenségről, teljesítményelőnyről akkor beszélünk, ha a szelekciófüggő különbségek –a tanuló képességei, szociogazdasági státusza és más családi jellemzői– hatásának statisztikai ellenőrzése után, a tanulópopulációra jellemző teljesítménykülönbségek továbbra is fennállnak (Preushof & Weiss 2004).

A vizsgálatok indíttatása, elméleti háttére

A vizsgálatok egy része teljesen praktikus kérdésfelvetésből indul ki. Az oktatási kormányzatok közgazdász tanácsadói többnyire azért nyúlnak a témához, hogy a különböző szektorok finanszírozásának innovációja vagy reformja mellett vagy ellen érveljenek, s a megéri vagy nem éri meg értékduálban gondolkodnak. A vizsgálatok másik része az oktatási kormányzatok társadalompolitikusai közül indul ki, akik arra keresik a választ, hogy a kitüntetett társadalompolitikai célokat milyen mértékben szolgálja egyik vagy másik szektor működése. Vannak egy-egy szektor vagy fenntartó oktatáspolitikájának tervezéséhez kért szakértői munkák is, amelyek többnyire kisebb populációkra vonatkoznak. 1960-ban az Egyesült Államokban a National Catholic Educational Association kezdeményezett folyamatos kutatásokat a katolikus iskolarendszer működésének és eredményeinek vizsgálatára, európai viszonyok között ilyen kezdeményezésről német területen tudunk. Az AKS (Arbeitskreis katholischer Schulen in freier Trägerschaft), a WAES (Wissenschaftliche Arbeitsstelle Evangelische Schule) és a münsteri Comenius Institut rendszeresen végez, illetve végeztet kutatásokat a felekezeti iskolákkal kapcsolatban.

A vizsgálatok másik része jelentős elméleti kérdések tisztázására vállalkozik, s ha meg is említi aktuális és praktikus érveket

a kutatása mellett, világos, hogy elméleti összefüggésrendszerben gondolkodik. Az első ilyen nagy elméleti csomópont, amely a felekezeti iskolákkal kapcsolatos kutatásoknak ösztönzést adott, a vallásosság, a vallásgyakorlat, s közelebbről a felekezeti hovatartozás és a társadalmi struktúrában való elhelyezkedés és a társadalmi mobilitás összefüggései körüli viták világa volt az ötvenes-hatvanas évek Egyesült Államokbeli kutatásaiban. A hetvenes évekbeli európai vizsgálatok nem nagy szociológiai elméleteket boncolgattak, sokkal inkább oktatáspolitikai kérdéseket feszegettek, s a komprehenzív iskolaideál és az európai hagyományban gyökerező szabad iskolaválasztás kérdései által körülhatárolt elméleti térben mozogva arra keresték a választ, hogy az iskolaalapítási és választási szabadság valamint a többszektorú oktatási rendszer mennyiben akadályozza az egységes iskolarendszer eszményének megvalósítását. A következő nagyobb csomópont a nyolcvanas évek második felében már kifejezetten a felekezeti oktatás teljesítményelőnyének magyarázata körül alakult ki, s a társadalmi tőke elmélet képezte a teoretikus háttérét. A kilencvenes években ez a téma folytatódott, összekapcsolódva a társadalmi tőke elmélet értelmezése körüli vitákkal, s olyan elméleti kérdésekre való magyarázatkereséssel, hogy a hagyományosan diagnosztizált vertikális társadalmi különbségek mellett a kapcsolathálózatok által alkotott struktúra és az abban való elhelyezkedés mekkora szerepet játszik az egyén boldogulásában. A kérdéskörrel összefüggő legújabb európai kutatási és elemzési hullámot a PISA eredmények feldolgozása indította el, egyrészt azért, mert Európában mindeddig nem léteztek a társadalomkutatói elemzési szempontoknak is megfelelő nagy elemszámú nemzetközi adatbázisok, másrészt pedig azért, mert az egyes nemzeti oktatási rendszerekben a megszületett rossz vagy jó eredmények magyarázatát keresve konkrét oktatáspolitikai következtetéseket kívánnak levonni a felekezeti szektorral kapcsolatos kutatási tapasztalatokból.

A magániskola hatékonyságát magyarázó érvek többféle csokorba szedhetők. A hagyományos érvelés a társadalmi összetétel és a szabad iskolaválasztás okozta szelektivitásra koncentrál. A szándékos cselekvéssel számoló RDE szemlélet a konkrét iskolaválasztási célok és a pontos kínálat könnyebb összeegyeztethetőségét, a társadalmi tőke elmélet a kapcsolatok és az értékközösség, a teljesítményt támogató iskolai klíma, a normák szintjén megvalósuló erősebb társadalmi tőkét emeli ki. A neoliberális szemlélet a szabad iskolaválasztás minőségfokozó hatására, a fizetett szolgáltatás magasabb színvonalára, a privát szektoron belüli, elitre korlátozott lehetőségekre összpontosítja figyelmét, a kiválasztott legjobbak közötti versenyekre, az iskola

autonómiájából adódó tantervi és adminisztratív előnyökre (Chubb & Moe 1990).

A vizsgálatok elemzési egységei általában a különböző iskolafenntartók és iskolafokozatok tanulói, de előfordulnak a különböző szektorokban végzett munkavállalók, vagy hallgatók (Hill 1961, Greeley 1963), a felekezeti felsőoktatási intézmények alumnusai vagy az egyes pályákhoz, pl. tudományos elithez tartozók (Greeley 1975).

A vizsgálatok általában kvantitatív megközelítésben nagyobb adatbázisok matematikai-statisztikai elemzésén alapulnak. Ezek mérete, jellege, keletkezése általában jelentős különbséget mutat az amerikai és az európai kutatásokban. Az Egyesült Államokban végzett vizsgálatok hatalmas longitudinális adatbázisokból indulnak ki. Ezek közül csupán néhányat említünk itt meg illusztrációként. Az első jelentős adatbázis az előző fejezetben említett HSB (High School and Beyond) volt, melynek elemzése (Coleman & Hoffer & Kilgore 1982) nagy port vert fel. A HSB adatbázis a kognitív képességek központi magjának számító matematikai teszteredményeket vizsgálta, 1982-ben a másodéveseket hat területen mérték (olvasás-szövegértés, szókincs, matematika, természettudomány, állampolgári ismeretek, írás). Bryk és társai (1992) az 1980-as évek HSB adatbázisait vették másodelemzés alá, valamint iskolai szerveztelemzés keretében a tanulók és tanárok kikérdezése és óralátogatások mellett szerepelt programjukban pl. olyan elem is, mint az igazgatók egy munkanapjáról készült megfigyelés (Bryk et al. 1992). A HSB adatbázist számtalan másodelemzésnek vetették alá, melyekből tanulmányok sora született a témában.

A másik jelentős adatbázis a NLSY (National Longitudinal Study of Youth) 1979 és 1994 között 14-22 év közöttiek körében kétfévente felvett 12000 fős adatbázisokat jelentett, amelyből szintén elemzések sora készült. A NELS (National Education Longitudinal Study) adatokat 1988 és 2000 között öt alkalommal vették fel, bennük az első hullámban mintegy 25 000 8. évfolyamos diák adatai szerepelnek 1994-ig követve a tanulmányi teljesítményt és a viselkedési problémákat. A felsőoktatásban végzett adatfelvételek közül e témában elemzésre került még a NSSE (National Survey of Student Engagement), amelynek keretében 2000-ben 150000 elsőéves és végzős hallgatót vizsgáltak meg.

Európában az ezredforduló előtt e témával foglalkozva általában kis elemszámú, többnyire keresztmetszeti, nemzeti keretek között folyó vizsgálatok adataihoz lehetett hozzáférni. Már kiemelkedően jelentősnek számít egy háromezer főt érintő longitudinális vizsgálat, amelyben van iskolaszektor változó is (Laarhoven et al. 1990). Az

ezredforduló után áttörést jelentettek a nem erre a célra készült, de széles körben használt adatbázisok.

Vallásosság és iskolai pályafutás

A legkorábbi kutatási eredmények e témában a katolikus iskolákhoz kötődnek, s az 1930-as évekre mennek vissza (Morrison & Hodgkins 1971). Már ezekben felfigyelhetünk a kérdésfeltevések, a vizsgálati módszerek és az eredmények ellentmondásosságára. Az 1931-es Minnesota-jelentés például az intelligenciateszt mellett a felsőfokú tanulmányokra való alkalmasság tekintetében a katolikus iskolások előnyét regisztrálta, miközben a jegyeik elmaradtak a public iskolásokétól.

Az oktatás- és nevelésszociológia tudománytörténete szempontjából érdekes kérdés, hogy mi az oka annak, hogy az Egyesült Államokban az utóbbi félévszázadban nagymennyiségű professzionális és nagy volumenű oktatásügyi kutatást végeztek, amelyek többnyire minden államra kiterjedően gyűjtötték és rendszerezték az adatokat a különböző iskolai szinteken tanulókról, mérték a korcsoportok előmenetelét stb. Sokan ezt az amerikai társadalomra nehezedő szputnyik-sokk egyik pozitív hatásának tartják⁶ (Kozma 2006). Az biztos, hogy nemzetközi összehasonlításban is igaz, hogy a feltörekvő csoportok hosszú távra fektetnek be az oktatásba, hiszen ezeknek a nagy vizsgálatoknak az eredményei nemcsak arra szolgáltak, hogy akkoriban jobban odafigyeljenek az oktatásügyre, hanem gyakran ma is előveszik őket az elemzők a longitudinális folyamatok megfigyelése érdekében.

A felekezeti iskolákkal kapcsolatos kutatások gyökere is erre az időre nyúlik vissza. Nem a felekezeti iskola iránti kitüntetett érdeklődés, hanem a mintakiválasztás korrektsége miatt került a Chicago St' John High School Coleman első nagy kutatásába. Az adatokat feldolgozó The Adolescent Society című műben is megfigyelhető, hogy a lengyel immigráns munkások fiait befogadó katolikus fiúiskola sehogy sem illeszkedik azokba a modellekbe, amelyek a tíz vizsgált iskola serdülő csoportjait vizsgálva kibontakoznak. Az ott tanulóknak voltak a legszegényebbek a szülei, a legkevesebb végzősnek volt autója, nem számított a gyerekek

6 A Szovjetunióval folytatott verseny negatív következményeként pedig a nagy létszámú iskolák létrehozását tartják számon az Egyesült Államokban (Cotton 1996).

szemében vezéregyéniségnek, akiknek magas pozíciójú apja van, nem vágytak arra, hogy híresnek legyenek, legtöbb barátjuk volt iskolán kívül, nem a jó jegyekben mérték a sikert, nem azokat a sztárokat szerették, mint a többiek, és az iskola légkörének meghatározó jegye a fegyelem volt (Coleman: 1961).

Az amerikai oktatási rendszer gyenge pontjait keresve kerültek az érdeklődés homlokterébe a katolikus iskolák, s széleskörű vita kezdődött róluk. Az ötvenes évek végén egy középiskolásokkal és elsőéves hallgatókkal foglalkozó kutatás arra világított rá, hogy a volt katolikus iskolások elsőéves korukban gyengébben szerepeltek, mint a többi hallgató. Ugyanezekben az években a szektorspecifikus előnyök múltbeli gyökereit keresve arra az eredményre bukkantak, hogy a tudóstársadalomban alul vannak reprezentálva a volt katolikus iskolások (Morrison & Hodgkins 1971).

Lenski *Religious Factor* című művében a vallásos orientáció társadalmi helyzetre gyakorolt hatásaival foglalkozva a vallásosságot a társadalmi státus egyik fontos összetevőjeként definiálta. Emellett különös figyelmet szentelt a társadalmi intézményekhez való viszony (orientáció) felekezeti különbségeinek. Weber hipotézisét továbbfejlesztve azt feltételezte, hogy a felekezetek között komoly különbség van a modern társadalmi kihívásokra adott választ tekintetében, s ezt a választ sikeresebben adják meg a protestánsok, akik intellektuális önállóságukra támaszkodhatnak ebben a helyzetben. Lenski (1961) egy Detroitban az ötvenes évek végén végzett survey-kutatás alapján arra a következtetésre jutott, hogy a katolikusok elutasítják a felsőoktatási tanulmányokat, s így antiintellektuális és antimodern ellentársadalmat képeznek, amelyben a modern amerikai értékek (autonómia, karrier, anyagi siker) megvetendőek, s ezt a katolikus felsőoktatás gyenge minősége miatt nem tudja kompenzálni. Ennek magyarázata véleménye szerint az engedelmesség és a családi, rokon kapcsolatok túlértékelése, amely a katolikus orientáció központi eleme, s megakadályozza az iskolázottság növekedését, s a modern gazdaságba való sikeresebb bekapcsolódást.

Ezt a hipotézist vizsgálva Greeley egy 1961-es országos adatfelvétel felsőoktatásban végzett hallgatóinak adatait elemezve kimutatta, hogy a katolikusok nem természettudományi és matematikai érdeklődésűek, s a protestánsoknál és a zsidóknál kevésbé sikerorientáltak, azonban karrierterveik és munkaattitűdjeik alapján nem különböznek a többiektől (Greeley 1963). Lenski detroiti adatfelvételét értékelve megállapította, hogy a második világháború után érkezett, s még nem integrálódott ír, olasz és lengyel bevándorlók

mintabeli kimagasló aránya miatt jutott az országosan nem általánosítható következtetésre.

Ilyen előzmények után az 1960-as években megindultak a többféle iskolai szintet érintő kutatások és a nagy központi adatgyűjtésekhez kapcsolódó elemzések. A vita nyomán több jelentős elemzést tettek közzé ebben a témában a hatvanas években (Greeley et al. 1964, Greeley & Rossi 1966), sőt a katolikus főiskolák alumnusait hét évvel később újra megkeresték, s megállapították, hogy attitűdjeik és a magatartásuk nem mutat gazdasági, iskolázottsági, intellektuális hátrányt a többiekhez képest (Greeley 1975).

Ennek a vitának köszönhető a vallásosság társadalmi helyzetbeli, mobilitási, tanulmányi konzekvenciáival foglalkozó kutatások iránti érdeklődés. Sokszor a társadalmi státus anyagi, jövedelmi dimenziójára gyakorolt hatásai állnak a vizsgálatok középpontjában (Szalai 2005), s csak ennek magyarázatai között bukkannak az oktatás megkerülhetetlen szerepére. A vizsgálatok egy része a felekezeti hovatartozással, másik része a vallásgyakorlattal kapcsolatos orientációk hatásait vizsgálja. A vallásosság iskolázottságra gyakorolt hatását vizsgálva a felekezeti faktornak nagy magyarázóerőt tulajdonítanak, s a katolikus faktor hatását a hatvanas évek közepétől éppen ellenkező előjellel kezdték használni. Ettől kezdve a vizsgálatok tapasztalatai szerint a különböző bevándorló csoportok katolikus közösségekhez való tartozásának a társadalmi felemelkedésre gyakorolt hatása meglehetősen egyértelmű, s az adatok arra vallanak, hogy a latin-amerikai bevándorlók esetében még nagyobb hatásról beszélhetünk, mint az afro-amerikai kisebbség esetében (Keister 2006).

A felekezetek és az iskolázottság összefüggéseit feldolgozó irodalomban a felekezet világnézetére, az evilági sikerről vagy a világból való kivonulásról, az üdvözülésről vallott nézetekre alapozzák a magyarázatokat. A felekezetspecifikus tanítás hatásának tulajdonítják például egyes felekezetek tagjainak határozottabb evilági ambícióit, amelyek például nagyobb foglalkozási mobilitásban, egyes ágazatok, pályák felé való erőteljesebb irányultságban nyilvánulhatnak meg. Jackson és munkatársai (1970) megfigyelték, hogy a protestánsok foglalkozásváltáskor nagyobb valószínűséggel választottak magas státusú szellemi munkát, mint a katolikusok.

A felekezeti hovatartozás alkalmasint olyan szubkultúráként jelenik meg az eredményekben, amely az egyén iskolán keresztüli társadalmi felemelkedésének gátjává is válhat, például a konzervatív protestáns nők nagyobb eséllyel morzsolódnak le az iskolából, mint a többi felekezethez tartozók. Sokan ezt a szülői hozzáállásra vezetik vissza, s azzal magyarázzák, hogy a szülők nem támogatják anyagilag

és erkölcsileg a gyerekeik tanulmányait, mert attól tartanak, hogy a szekuláris iskola elidegeníti a fiatalokat a család és a közösség tradícióitól (Lehrer 2006).

A létszám-hipotézis szerint a siker záloga a kis létszámú felekezethez való tartozás. Az egyik hipotézis tehát arra épül, hogy sokfelekezeti társadalomban a nagy létszámú egyházak között a kis létszámúaknak az iskolarendszeren keresztül feltörekedve van esélyük az emancipálódásra. Ez a hipotézis a magyarországi zsidóság „asszimilációs beiskolázási taktikájának” tudja be az izraeliták iskolázottsági előnyét (Karády 1997:36). Mások úgy vélik, hogy a vallási csoport mássága bátoríthatja és mérsékelheti az iskolai versengésbe való beszállást, azonban emellett nagy különbségek vannak a felekezetek között a vallási networkökkel tartott kapcsolat szorossága tekintetében (Lehrer 1999). A zsidók sikeres iskolai pályafutásban mutatott előnye más kis létszámú felekezetekkel való összevetéskor szülői háttértől függetlenül megmarad (Lehrer 1999).

Amikor a felekezetek közötti összehasonlító vizsgálatban a legnagyobb protestáns felekezeteket (evangélikusok, presbiteriánusok) és a konzervatív protestánsokat összefoglalóan hasonlítják össze, a konzervatív protestánsok hátránya mutatkozik meg az adatokban, amit a kis létszám miatt az identitás megőrzésére való törekvéssel és az iskolai ambíciókat nem támogató vallási nézetekkel igyekeznek magyarázni (Darnell & Sherkat 1997; Lehrer 1999, 2005). Egy másik vizsgálatban a konzervatív protestáns felekezetek (baptisták, pünkösdisták, Isten Gyülekezete) között végzett összehasonlítás azt találta, hogy a hitvallásuk hasonlóságai és az alacsonyabb létszámuk ellenére jelentősen különböznek egymástól a konzervatív teológiai alapállású protestáns irányzatok a tanuláshoz való viszony kérdésében: az Evangéliumi Protestánsok a legjobb, a Fundamentalista Protestánsok a legrosszabb iskolai előmenetelűek között voltak (Beyerlein 2004).

A felekezetek közötti teljesítménykülönbségek mellett többször találkozunk azzal az eredménnyel, hogy az egyik felekezethez sem tartozók iskolázottsági szempontból nagyon vegyes képet mutatnak. Az amerikai kutatások szerint az átlagnál alacsonyabb iskolázottsággal és iskolai teljesítménnyel rendelkeznek (Lehrer 2005), de ott nagyon ritka jelenség, hogy sem gyermekként, sem felnőttként nem tartozik valaki valamilyen felekezethez. Hozzá kell tennünk, hogy a nyugat-európai folyamatok más kontextust teremtettek. Nemzetközi összehasonlításban az alacsonyabb iskolázottsági szinttel rendelkező országokra jellemző a nagyobb arányú vallásgyakorlat, s a magasabb státusú rétegekben a látható vallásosság eróziója figyelhető meg (Norris & Inglehart 2004).

Vallásgyakorlat és iskolai pályafutás

A vallásosság és az iskolázottság valamint az iskolához való hozzáállás között különbséget kell tenni, hiszen az iskolázottság már a múltban lezárult folyamatot összegez. Kérdés, hogy a vallásosság nominális vagy graduális különbség-e. Blau szerint graduális különbségről akkor beszélünk, amikor valamilyen státusforrás nagyobb mértékben koncentrálna egyik csoportnál, mint a másikon (Blau 1999). Coleman egyértelműen –és áttételesen Bourdieu is– tökeforrásnak tekinti a vallásosságot, amely erőforrásként funkcionál. A másik kérdés az, hogy ha a vallásosság nominális különbség, okozhat-e graduális egyenlőtlenségeket, vagyis, hogy a vallásosság és a társadalmi helyzet között okozati viszony van-e vagy inkább asszociatív (Szántó 1998), s ha igen, milyen irányú. A vallás és a társadalmi státus kapcsolatát vizsgálva Szántó (1998) a demográfiai tényezők, főként az életkor, a nem és a lakóhely településtípusának hatását emeli ki a szekularizációs folyamatban. Az azonos életkorúak között nem működik ez az összefüggés: a szakmunkás végzettségűekre jellemző a legcsekélyebb templomba járás, miközben a legalacsonyabb és a legmagasabb végzettségűek rendelkeznek a legintenzívebb gyakorlattal e tekintetben.

A kilencvenes években körvonalazódik az a felfogás, hogy amennyiben ok-okozati összefüggés van a vallásosság és a társadalmi helyzet között, akkor ebben az összefüggésben a vallás inkább a magyarázó változó szerepét játssza, vagyis a vallások alacsony társadalmi státusa Magyarországon inkább az elmúlt évtizedek vallásokkal szembeni diszkriminációjának és a vallások önszelekciójának köszönhető (Hegedűs 2000). A vallásosság mint társadalmi mobilitást segítő tényező az eleve elrendeltség evilági igazolásának szekularizált változata (Riesman 1983). Más megvilágításban a vallásosság sem nem oka, sem nem következménye a társadalmi helyzetnek, hanem a társadalom egyes hasonló életstílusú csoportjainak sajátossága (Blau 1973).

A vallásosságnak az iskolához való hozzáállásra gyakorolt hatása többféle irányból megközelíthető. A vallásosság különböző dimenzióinak az iskolai tevékenységekhez, időbeosztáshoz, hierarchiához való alkalmazkodást támogató vagy hátráltató hatásait lehet feltételezni. A vallás ideológiai dimenziója az egyén életét nagyobb kontextusba helyezi, a cselekedetekért való felelősségérzetet és tudatosabb életvezetést alakít ki, az iskolarendszer értékrendjével analóg jövőre orientáltságot. A transzcendens szemlélet esetleges

hátránya lehet, hogy túlzottan elfordítja a figyelmet az evilági életpályáról, ezáltal az egyén nem tekinti célnak és sikernek az iskolai teljesítményt.

A támogató hatások között tartjuk számon, hogy a vallásgyakorlat közösségi formái, rituális dimenziója, különösen a templomba járás megkönnyíti az iskolai időbeosztáshoz, rendhez való alkalmazkodást, hiszen a közösségi vallásgyakorlat rítusai tulajdonképpen meglehetősen hasonlítanak az iskola világához abban a tekintetben, hogy világos szerepstruktúra sajátítható el, nyilvánvaló, hogy ki mikor érkezik és távozik, áll fel és ül le, beszél, s mindezt milyen módon teszi. Az iskolai időnorma kényszerítő ereje egyértelmű, s a tanuló idősíkok és események szinkronizálásában való járatlansága a hamar megmutatkozó iskolai kudarcok egyik oka (Meleg 2006). A vallásgyakorlat tehát nemcsak a jelen helyett a jövőre orientáló időszemlélet révén, hanem a különböző szereplők megszólalásának és eseményeknek az időpályán tartása, vagyis az iskolai linearitás és a ciklikusság begyakorlása szempontjából válik hasznossá. A hátrányok között említhetjük meg azt, hogy a túlzott fegyelem fékezi az öntevékenységet, a kreativitást, amire egyes iskolai feladatoknál, illetve az iskolarendszerben előre haladva egyre nagyobb szükség van. Azonban a modern, kisközösségi vallásgyakorlatban az önkifejezésnek, a kreatív megnyilvánulásoknak is nagy tere van.

A legtöbb felekezet vallásgyakorlattal kapcsolatos előírásaiban szerepel valamilyen szent iratok tanulmányozásának kötelezettsége. Az ebben való jártasság megkönnyíti az iskolai teljesítményt, hiszen az olvasás-szövegértés kompetenciájának kialakulása az iskolai munka egyik eredménymutatója⁷. A vallásosság kognitív dimenziói révén a hittanóra tanulási gyakorlatot jelent, a vallásgyakorlat közben a tanuló szinte észrevétlenül tudást, műveltséget szerez. A mindennapi imádkozás lelkiismeret-vizsgálattal járó rítusa a kritikus önértékelést, az önreflexivitást segíti elő, s a magatartás korrekciójára ösztönöz. Ennek hátránya lehet a túlzott szigorúság miatt kialakuló alacsony önértékelés, gátlások az iskolai szerepléskor.

A vallásosság konzekvenciális dimenziójából következhet a többi emberhez való viszony sajátos mellérendelő szemlélete és gyakorlata, ami arra ösztönözhet, hogy a tanuló jobban megadja a tanárnak a tiszteletet, s a tanulótársát nem akadályozza az iskolai

7 Talán nemcsak az analfabétizmus korai felszámolásában, hanem a PISA vizsgálatokban az olvasás szövegértés tekintetében elért jó eredményben is szerepe lehet annak, hogy Svédországban az 1696-os egyházjogi törvény értelmében a „bibliai szemelvények elolvasására és a központi normák szerinti értelmezésére képtelen személyek nem örökölhettek és házasodhattak” (Setényi 1991: 72).

munkában, összességében tartózkodik a rendzavaró, erőszakos, vandál cselekedetektől. A mellérendelő szemlélet negatív iskolai következménye lehet, hogy az iskola világában honos versenyelvű szemléletet nem fogadja el, a teljesítménynövelést célzó versenyhelyzetekben a szolidaritást választja, s gyengébben teljesít. Az interiorizált normák következtében kevesebb külső kontrollra, fegyelmezésre van szüksége, vagyis akkor sem puskázik, mikor nem látják. Ennek következtében több időt, energiát fektet be a tanulásba, s biztosabb, alaposabb tudással rendelkezik. Ennek hátrányos következménye lehet, hogy gazdaságtalanul bánik a tanulási idővel, s nem tud rangsorolni a megtanulandók között.

A plurális társadalomban gyakorolt vallás az alternatívák közül választás képességének, a tudatosabb életvitelnek a kialakulását ösztönözheti, ami az iskolai szintek egymásra épülő rendszerében hasznosítható. A vallásos szülők révén a vallásosság az egész család életstílusát meghatározza, s például a szabadidő felhasználására, kulturális és anyagi fogyasztási szokásaikra erős hatást gyakorolhat, ami az iskolai mobilitáshoz szükséges optimista aszkézist⁸ támogathatja. Másrészt a vallásos szülők körében határozottan kimutatható a családon belüli generációk egymás iránti elkötelezettebb, önfeláldozó magatartása, ami a gyermek tanulmányi pályafutásába való szülői befektetéseket is valószínűbbé teszi (Tomka 2008). Amikor a vallásos magatartás hatásait keressük, akkor egyes magatartásmódok esetén jogosan alkalmazzuk a feltételes módot, mert nem biztos ennek kialakulása, csak valószínű, azonban valamivel valószínűbb, mint a nem vallásgyakorló társaiknál. Freeman (1986) szerint a vallásosság okozta elsődleges hatásokat nem lehet teljes biztonsággal kitapintani, csak erős szignifikáns korrelációk utalnak létezésükre, míg a másodlagos, vagy közvetett hatásokat –például a vallási közösség kontrollján keresztül érvényesülőket– könnyebben megragadhatjuk.

A szakirodalom sokféle többdimenziós modellben számításba veszi a vallásgyakorlat iskolai eredményességre gyakorolt hatását, s méri, de általában nem részletezi, milyen hatásmechanizmusok révén érvényesülnek ezek. A vallásgyakorlat személyes vagy közösségi módja pozitív hatással van bizonyos hátrányos helyzetű tanulók iskolai előmenetellel kapcsolatos orientációira, időbeosztására (Freeman 1986). A vallásgyakorlat hatása a tanulmányi munkájára, továbbtanulási terveire s későbbi társadalmi státusára (Darnell &

⁸ Az „optimista aszkézis” kifejezés Bourdieu-tól származik, azonban ő nem hozza összefüggésbe a vallásossággal (Bourdieu 1978:260)

Sherkat 1997, Lehrer 1999, Regnerus 2000), sőt a serdülőkori rendszeres templomba járás komoly mennyiségű szülői kulturális tőkét képes pótolni (Loury 2004).

A vallásgyakorlat tanulmányi karrierre gyakorolt hatásának működési mechanizmusát többféleképpen próbálják értelmezni. Felmerül a kérdés, hogy az összefüggés közvetlen vagy közvetett-e, vagyis a vallásosság valamilyen attitűd kialakításához vezet, amely az iskolai teljesítményt segíti. Kérdés, hogy ez az attitűd a vallásosság szerves központi eleme, mint például a lelkiismeretesség, vagy a vallásos neveltetés mellékhatása, mint a tekintélytisztelet (Iannaccone 1998). Van, aki úgy vélekedik, hogy közös okra vezethető vissza a vallásosság és az iskolai siker, s ez pedig a vallási közösségben megszokott engedelmességgel van összefüggésben. A hatásmechanizmus leírásában a legérdekesebb alternatíváknak a következőket tartottuk: egyrészt a személyes kortárs kapcsolatháló révén kortárs csoportnyomásként jelenhet meg (Sewell et al. 1969, Darnell & Sherkat 1997) a vallásos barátokkal való együttműködés feltételeként. Másrészt a vallás kognitív dimenziója által az értékpreferenciák és normák közvetlenül is befolyásolják az egyén iskolával kapcsolatos mindennapi és sorsfordító döntéseit (Lehrer 2005). Harmadrészt a családhoz, munkához és más egyebekhez való hozzáálláson keresztül, az azzal kapcsolatos döntések következményeként is visszahat az egyén oktatási döntéseire (Lehrer 2006), például amikor a vallási gondolkodásrendszer szerint kívánatos korai férjhez menés és gyermekvállalás elvárásához igazodva a nő lemond a hosszabb továbbtanulásról. Emellett a hátrányos helyzetű tanulók számára erős visszafogó erőt jelent, s az iskola által okozott akkulturációs sokkot, s a sikertelenség miatti stresszt mérsékelve adhat biztonságot a tanulónak (Clark & Lelkes 2005).

Vallásosság és tőkeelméletek

A vallásosság jó magyarázó hatásait látva többen kísérletet tettek arra, hogy beépítsék a tőkeelméletekbe, Adam Smith azon véleményére hivatkozva, hogy a vallásosság növeli az egyén megbecsültségi tőkéjét, mert morális információt nyújt róla embertársainak (Clark & Lelkes 2005). Vallási humántőke elméletét továbbépítve Azzi és Ehrenberg (1975) azokat a vallásgyakorlati tapasztalatokat nevezi vallási humán tőkének, amelyek a szertartások és a hittételek ismerete mellett azért értékesek, mert vallásos közösségbeli barátokat jelentenek. E tőkefajta révén jobb lelki és egészségi állapotba

kerül az egyén, jobban tanul, s kevésbé kiszolgáltatott a deviáns magatartásmintáknak (Lehrer 2005).

A társadalmi tőkeelméletben még nagyobb tere van a vallásosságnak. Coleman úgy határozza meg a társadalmi tőkét, mint a kapcsolathálóból kitermelődő bizalmat, információt és normákat. A vallásgyakorlat tehát a colemani értelemben döntően a közösségi vallásgyakorlat valamely formáját jelenti, vagyis a teljesen individuális vallásosságból nem következnek a társadalmi tőke hasznai. Amennyiben tehát közösségi vallásgyakorlattal rendelkezik a tanuló, s amilyen szorosan kötődik a vallási közösséghez, és amilyen gyakran találkozik velük, olyan erősen képes a társadalmi tőke hasznából meríteni. Ezek a hasznok pedig a deviáns viselkedés megakadályozása a közösség morális felháborodása révén, a magas teljesítmény és az elvárásoknak való megfelelés jutalmazása, a szolidaritás. Kétségtelen, hogy a vallásosság mint társadalmi tőke ezúton valóban segít a jó befektetési stratégia megválasztásában, nagy mértékben megkönnyíti az iskolai terhelést és a feladatok teljesítését (Regnerus & Elder 2001). A szigorú és hatékony normájú közösségről azonban Coleman Mertonra hivatkozva azt is mondja, hogy a fiatalabb generáció viselkedésében nemcsak a devianciát, hanem az innovatív cselekvést is megakadályozhatja.

A felnőttkori gazdasági eredményesség okait keresve kristályosodott ki a felnőttkori vallásosság forrásaként számon tartott vallási tőke (Iannaccone 1998), amely a rítusok és tudás mellett kapcsolatok elsajátítását is jelenti. Arra hivatkozva, hogy ez a fogalom a kapcsolati dimenziót is tartalmazza, a modern individualizálódó vallásosságra való tekintettel Finke (2003) visszautalja a vallásosság összes kapcsolati összetevőjét a társadalmi tőke fogalmába, s a tisztán individuális elemeket spirituális tőkének nevezi. Mivel a vallási normák rendszerére teljes mértékben ráillenek a fenti ismérvek, a spirituális tőke a személy által használt vallási erőforrásokat öleli fel, s ezek klasszikus példája a hit (Finke 2003). Davie is vallási tőkéről beszél, azonban ő abban az összefüggésben emlegeti, hogy a nagyközösségi vallásgyakorlat visszaszorulása csökkenti a vallás rituális karakterét, s az individualizálódó vallásosság –különösen az azt tudatosan választó fiatalok számára– újszerű erőforrásként funkcionálhat (Davie 2002).

Meyers (2000) azt vizsgálta, hogy a vallási közösségbe való beágyazottság és a tagság miképpen hat az elvándorlásra. Megalkotta a környezet- vagy helyspecifikus vallási tőke fogalmát, amelynek mutatói a gyakori templomlátogatás és a vallási közösséggel való kapcsolattartás intenzitása és szorossága. Megállapítása szerint a helyi

vallási közösségbe szervesen beágyazottak sokkal inkább vonakodnak kivándorolni, mint az oda nem tartozók.

Vallásosság és közösség

A közösségi vallásgyakorlat a világos, egyértelmű előíró és a tiltó normák révén, a személyes vallásgyakorlat a személyi integritást erősítő szerepe miatt válhat hatékonyvá. Durkheim (2000) óta általában a közösségi vallásgyakorlás hatékonyságát bizonyítják az empirikus vizsgálatok, kevesebb elemzés szól az egyéni vallásgyakorlat előnyeiről. A kétféle vallásgyakorlás között elsősorban a társadalmi szolidaritás vonatkozásában látják a különbséget. Weber (1982) az aszketikus protestáns magányos belső küzdelméről tesz említést, hiszen a hit, az írás és a kegyelem általi üdvözülés a magányos hitgyakorlatot állítja a központba, míg a katolikus vallásgyakorlat a rítusokban egyesülő közösséget.

Az egyházi közösséget, sok esetben a biztos személyes ismeretséget jelentő bázisközösségi tagságot, a colemani fogalommal closure-ként értelmezik (Muller & Ellison 2001). A kisközösségben való aktív részvétel révén nemcsak az iskolai sikert elősegítő normák és attitűdök hatása sokszorozható meg, hanem az iskolától idegen magatartásra épülő kortárs bandához való tartozást is kivédheti az egyén, s a pártfogói, tanácsadói köre intergenerációssá bővül (Coleman & Hoffer 1987, Carbonaro 1998, Muller & Ellison 2001).

A vallásgyakorlat révén szerveződő közösségek témájához szorosan hozzátartozik az azonos vallási felekezethez, s egyszersmind azonos etnikumhoz tartozók iskolai mobilitásának kérdése. A téma ezért is került a figyelem, középpontjába, mert a felekezetek közötti eltérő iskolai és gazdasági magatartásnál már csak az etnikumok – sokszor azonos felekezethez tartozók – viselkedése változatosabb. A katolikus latin-amerikaiak és afro-amerikaiak eredményességbeli eltéréseire többen keresték a magyarázatot. Van, aki abban látja a különbség okát, hogy az őshonos kisebbség meg kívánja őrizni az elkülönültségét, a bevándorlók törekvése viszont az, hogy gyorsan integrálódjanak a többségi társadalomba, s a többnyire többségi iskolai siker az identitás megőrzése vagy a sikeres asszimiláció alternatíváit veti fel számukra. A puerto ricoi tanulók iskolai sikereik egyik magyarázatát a vallási kisközösségi alkalmakban látják, mivel a kortárs és intergenerációs kapcsolataikat is erősítették, többlet információkat szereztek a többi fiatal jövőterveiről, a továbbtanulásról (Antrop-González et al. 2003).

A vallásosság közvetett és közvetlen hatásai

A vallásosság közvetett hatásmechanizmusa melletti érvek elsősorban abból indultak ki, hogy a vallásosságnak először a családstruktúrára, az egészséges családi kommunikációs szokásokra és a tartalmas gyereknevelésre gyakorol hatást (Evans et al. 1992), s csak ezek közvetítésével képes befolyásolni az eredményeket, azonban az azonos családstruktúrájú családok összevetésekor feltűnt, hogy a vallásosságnak önmagában is jelentős befolyása van (Jeynes 2003).

A vallásosság közvetlen vagy közvetett tanulmányi eredménynövelő hatásával kapcsolatos vita része az is, hogy amennyiben a tanuló vallásos családban nő fel, nehéz elválasztani, hogy az eredményeinek melyik része melyik családtag vallásosságának köszönhető. A vallásosság családon belüli differenciált hatásainak valószínű modellje szerint, ha a szülők vallásgyakorlata erőteljesebb az átlagnál, akkor sokkal valószínűbben lesznek felsőfokú továbbtanulási elvárásaik, és többen beszélgetnek a gyermekkel az iskoláról. A vallásgyakorló tanuló önmagával szemben támasztott elvárásai is magasabbak, gyakrabban vállal tanulmányi pluszmunkát, több időt tölt a házi feladattal, nagyobb eséllyel keresi tanulni vágyó gyerekek társaságát, tartózkodik a lógástól és lemorzsolódás esélye kisebb (Muller & Ellison 2001). Más kutatási eredmények szerint a vallásgyakorlat a tanulmányi eredménnyel kapcsolatos aspirációkra és egyes tantárgyi (matematika, olvasás) eredményekre van pozitív hatással (Regnerus 2001).

Freeman (1986) a közvetett hatások mellett érvelt, s a templomba járás közösségi hatásaival magyarázta a belvárosi, szegény környezetből származó fekete fiúk magatartásának jelentős változását, amely abban nyilvánult meg, hogy rendszeresen jártak iskolába, több időt szántak a házi feladatokra, az időbeosztásuk és a magatartásuk jelentősen javult. Regnerus (2001) arra hivatkozott, hogy a vallásosság Coleman szerint is a templomba járás a vallási közösségi kapcsolatokon keresztül hat, s az iskolai eredményességet ezek hatásának tekintette. A vallásosság hit dimenziójából nem érezte mindezt megbízhatóan levezethetőnek. Úgy látta, hogy az individuális hit alapján könnyen kialakulhatnak ambivalens érzések és juthat más következtetésre is az egyén a tanulással szemben, akárcsak az evilági sikert elutasító konzervatív protestáns nők.

A vallásosság és az iskolai eredmények közötti összekötő kapocs után nyomozva sokan valamilyen új attitűd megjelenése révén látják érvényesülni a vallásosság hatását. Loury (2004) szerint a vallási

közösség és a normák együttesen a serdülő attitűdjeire hatnak, a rendkívül tagolt szerepstruktúrájú egyházi közösség pozitív magatartásmintákat és egészséges tekintélyfelfogást épít ki, a vallási normák pedig megerősítik a fiatal normatudatosságát, munkához való hozzáállását. Jeynes (2003) szerint ez a közvetítő a magatartás külső kontrollosból belső kontrollossá alakulása, így az életvezetés átfarmálódása nem külső társas kényszerek eredménye.

Gazdag irodalma van annak, hogy a vallásosság hogy hat a középiskola befejezésére és a középiskolai eredményességre, de a felsőoktatási eredményességről ritkábban esik szó. Ennek oka az, hogy nagy longitudinális vizsgálatokban kevés tere van a vallásosság többdimenziós vizsgálatának, ellentétben a kisebb kutatásokkal. Mooney (2005) nagy longitudinális adatbázisokat elemezve 28 elit főiskola fehér, afro-amerikai és latin elsőéves és végzős hallgatóit vizsgálta abból a szempontból, hogy a vallásosságuk milyen hatással van a tanulmányi eredményeikre és az azzal való elégedettségükre. Azt tapasztalta, hogy a templomba járásnak nagyobb a pozitív hatása az eredményességre, mint a vallási szabályok betartásának, de az elégedettség érzését az utóbbi jobban valószínűsíti.

A vallásosság differenciális, rétegspecifikus hatása azt jelenti, hogy a társadalmi struktúrában eltérő helyzetűek körében más-más erősségű korrekciós hatással kell számolnunk. A veszélyeztetett fiatalok között végzett kutatásokban ugyanis azt tapasztalták, hogy a családi és lakókörnyezeti erőforrások teljes hiánya (szegény, képzetlen szülők, veszélyeztető környezet) esetén a vallási közösséghez tartozásnak a legnagyobb a pozitív hatása (Regnerus & Elder 2003, Jeynes 2003). Ezeknek a fiataloknak az iskolai tevékenységére nem közvetítő tényezőkön, hanem közvetlenül hat a vallásgyakorlat. Ez a hatás azért működik másként a különböző státusú tanulók között, mert a szegény közegben erős forráshiány, az előnyös közegben forrásgazdagság tapasztalható (erős iskola, alacsony munkanélküliség, nagy jövedelem, teljes család). Az előnyös közegben a pozitív hatások versengve javítják a tanulás iránti elkötelezettséget, s ők nem szorulnak rá a vallás kompenzáló hatására, viszont az alacsonyabb státusú, forráshiányos tanulókat jobban segíti a lemorzsolódás ellen és az eredmények javulása érdekében (Regnerus 2001). Ez a marginalizáltak vallásosságának hipotézisét erősíti, de azzal a módosítással, hogy mobilitásra ösztönzi őket. A vallásos háttér felekezetspecifikus hatását mutatják azok az eredmények, melyek szerint a katolikus családban nevelkedés emeli a magasabb végzettség esélyét a főáramú protestánsokkal összevetve abban az esetben is, ha az egyén

alacsonyabb státusú szülőktől származik (Keister 2006, Lehrer 1999; Sherkat & Ellison 1999).

Fenntartók közötti különbségek a tengerentúlon

Mint láttuk, az 1960-as években kezdődő s napjainkig tartó felekezeti iskola-vita elsősorban a katolikus-protestáns felekezeti különbségekre koncentrált, a felekezetekhez tartozás és a vallásosság eltéréseiben kereste a szektorok közötti különbségek magyarázatát nemcsak egyéni, hanem iskolai szinten is, mert azt feltételezték, hogy az iskola szellemiségére is hatással vannak a hittételekben megmutatkozó különbségek. A Greeley–Lenski vita hívta fel a figyelmet arra, hogy az iskolai különbségek értelmezéséhez a tanulók társadalmi háttérének sokszínű megközelítése szükséges.

A felekezeti iskola körüli viták második nagy korszaka tulajdonképpen az elsőből nőtt ki, hiszen a Greeley–Lenski vita eredményeképpen elindult különböző longitudinális kutatások a felsőoktatásig követték a fiatalokat, s mint már említettük, azt tapasztalták a kutatók, hogy a katolikus iskola hatása a hetvenes évek közepére negatívról pozitívrá váltott. Közben a katolikus iskolák jelentős arculatváltáson mentek keresztül, hiszen az immigráns katolikusok társadalomba integrálásának feladatát a hatvanas évek közepére teljesítették. A hatvanas évektől az erőteljes tanulólétszámcsökkenés és az egyházon belüli változások hatására a katolikus iskolák új szerepvállalása körvonalazódott, amelynek központjába a szabadság és a karitász került. Ennek eredményeképpen megváltozott a tanulóifjúság összetétele: jelentőssé vált az etnikai kisebbséghez tartozó és nem katolikus gyerekek aránya (Bryk et al. 1992). Eközben azonban folyamatos oktatáspolitikai viták tárgya volt, hogy mekkora a privát iskolák optimális aránya az oktatási rendszerben.

Az 1980-as évek új kutatási korszakának kezdetét két, azonos adatbázison végzett elemzéseket összefoglaló kötet indította 1982-ben. Az egyik Coleman 1980-as nagyszabású NCES (National Center for Education Statistics) elemzése negyedéves és másodéves középiskolások körében, amelyben bár nem nagy számban –hiszen az összes középiskolához képes csekély az arányuk– de szerepeltek a privát szektor tanulói is. Két kérdésre keresett választ: hogyan járulnak hozzá a társadalom gazdasági, etnikai és felekezeti megosztottságához és az iskolai szegregációhoz, és milyenek a teljesítménytesztekben mért eredményeik. Közben oktatáspolitikai viták zajlottak: növelni vagy csökkenteni kell-e a privát iskolák arányát. Coleman, Hoffer és Kilgore

(1982) könyve három ponton szolgált újdonsággal. Egyrészt megállapították, hogy a katolikus iskolák tanulói jobb eredményeket értek el a tantárgyi tesztekben, mint a public szektor tanulói, másrészt kimutatták, hogy a katolikus iskolákra kevésbé jellemző az etnikai és társadalmi-gazdasági szegregáció, s ráadásul a tanulói eredményeket kevésbé határozza meg a társadalmi háttérük.

Greeley (1982) ugyanazt az adatbázist elemezve arra is rámutatott, hogy a kisebbségi tanulók eredményei a felekezeti iskolákban jobbak voltak, mint a többi iskolában, vagyis ezek az intézmények közelebb állnak ahhoz a közös iskola (common school) eszményhez, amit a public szektor céloz meg. 1982-ben a HSB adatfelvétel folytatódott, s ennek eredményeként Coleman Hofferrel együtt 1987-ben megjelentette a Public and private High School című kötetet.

Azonban más jelentős adatbázisok első- és másodelemzése nyomán a szektorspecifikus különbségekről szóló vita napjainkig folytatódik, s benne a módszertani kérdésektől az ideológiai szempontokig minden szóhoz jut (Bryk et al. 1992). A tartalmi kritikák a hipotézisek lényegi részét érték (Morgan & Sorensen 1999), a módszertani kritikák egyrészt arra irányultak, hogy nem mért, csak feltételezett változók is szerepelnek a magyarázatban, például a vallásgyakorló közösség tényleges kapcsolathálójának létezése nem igazolt, másrészt a statisztikai modellek megalkotásával és demonstrálásával kapcsolatosak.

A századvégi viták elméleti háttére

A nyolcvanas-kilencvenes évek szakirodalmában kétféle indíttatásból született tanulmányokkal találkozunk. Az egyik típusra a probléma társadalomelméleti kontextusba helyezett, s elméleti szintű következtetések megfogalmazására törekvő tárgyalása jellemző, a másik típusba a főleg közgazdászok által formába öntött, pl. a finanszírozás gyakorlati problémáira választ kereső művek tartoznak. Az előzőre Coleman és Bryk valamint társaik könyvei a jó példák, a másakra Neal (1997) és Sander (2001) művei. Általában a két megközelítésmód megfér egymás mellett, de előfordul, hogy az oktatásszociológusok fellázadnak egyes közgazdászok szemlélete ellen, amely az iskolára úgy tekint, mint egyéni befektetések és megtérülések világára (Lee 2002). A közgazdászok szektorközi összehasonlításai általában abból indulnak ki, amit már Coleman vizsgálataiból is tudunk, hogy a katolikus iskolák alacsonyabb költségekkel képesek működni,

mint a public iskolák. Ennek a magyarázatát egyesek inkább a kisebb iskolalétszámokban, mások pedig a célirányosabb tantervekben látják. Arra is felhívják a figyelmet, hogy egyes elit-negyedekben a public iskolák is úgy működnek, mint az elit magániskolák, s jó eredményeiket erős szelektív jellegüknek és előnyös társadalmi kompozíciójuknak köszönhetik.

Neal közgazdászként az oktatási utalványok mint finanszírozási technika bevezetésének következményeit vizsgálta az oktatási rendszerben. A közgazdászok egy része a felekezeti iskolák utalványokon keresztüli finanszírozását helyesnek tartja, a verseny növekedésétől a public iskolák hatékonyságának növekedését várja. Mások szerint nincs különbség a szektorok között hatékonyságban, s vannak, akik attól tartanak, hogy a máris teljesítményelőnyben levő katolikus iskolások esélye így még nagyobb lesz az elit felsőoktatási helyek elfoglalására (Eide et al. 2004). Sander több munkájában foglalkozott a katolikus iskola kérdéskörével, többször újraelemezte az említett nagy adatbázisok némelyikét, s az álláspontja folyamatosan alakult: korábbi munkáit a szelektív beiskolázás hipotézis, a kontextuális szempontok mellőzése jellemezte, az ezredforduló után viszont összességében a kisebbségi tanulók kezelése és a szektorközi versenyszellem miatt érvelt a katolikus iskolák központi finanszírozása mellett (Cohen-Zada & Sander 2006).

Coleman munkáiból lépésről lépésre bontakozik ki nemcsak a szektorspecifikus különbségeket, hanem az iskolarendszer más iskoláinak működését értelmező elmélete. A nyolcvanas évek vizsgálatainak elméleti háttérét egy iskolai dokumentumok elemzésével foglalkozó kutatás alapján állította fel. A dokumentumelemzés alapján a szektorok közötti jelentős különbségek bontakoztak ki. A public iskolák célmeghatározása a helyi szintről állami szintre került, s elsődleges céljuknak azt tekintették, hogy kiszabadítsák a tanulókat a születés véletlenjei okozta társadalmi kényszerek alól, s lebontsák a közös amerikai identitás útjában álló etnikai és társadalmi csoportidentitást. Ezzel szemben a katolikus iskola a vallási alapon szerveződő funkcionális közösség, a többi privát iskola konkrét értékeket preferáló családok, szülők értékközössége nevében jár el (Coleman et al. 1987).

Az elmélet szerint a nem felekezeti magániskolák mögött álló értékközösségek nem funkcionális közösségek, egyrészt nem is teljes értékrend, hanem csak bizonyos értékek iránt érdeklődve választják az iskolát, másrészt minden törekvés ellenére, amellyel megpróbálnak egy funkcionális közösséget konstituálni, nincs rendszeres, élő kapcsolat a szülők között. Feltételezése szerint a funkcionális közösséget az

alkotja, hogy a katolikus az iskolákban van egy olyan mag, akik szüleikkel együtt azonos katolikus közösségbe járnak.

A társadalmi státusból származó kényszereket a helyi alapon szerveződő iskola nem képes lebontani. A Tönnies (1983) Gemeinschaftjaihoz hasonló értelemben használt lokális, funkcionális iskolaközösségek a társadalmi változások, főként a szülők távoli munkalehetőségei, az anyák munkába állása következtében leépültek, s a közösségi kapcsolatokat a páros kapcsolatok vagy a nyitott hálózatok helyettesítik. A gyerekek és felnőttek által alkotott közös hálózatok közül kizárólag a vallási hálózatok maradtak meg, az újonnan létrejött hálózatok pedig nem intergenerációsak. Coleman véleménye szerint a korábbi értékközösségek jórészt a tömegkommunikáció miatt bomlottak fel, a kapcsolatok gyenge kötésekké váltak, mert a napi kommunikáció híján meg nem erősített értékek divergálnak. Az iskola lett az a terep, ahol a divergáló lokális értékek rendre összezsapnának egymással a mindennapi gyakorlati kérdések apropóján (kell-e egyenruha, sok-e a házi feladat), s a public iskolák földrajzi alapon definiált tanuló- és tanártársadalma egyre heterogénebb lett. Mivel az iskolákkal kapcsolatos intézkedésekben a bírósági döntések egyre nagyobb szerepet játszottak, a tantestületek szerepértelmezése is beszűkült, vagy megosztottakká váltak abban a kérdésben, hogy feladatuk-e a szülői ház értékrendjének megerősítése. Így vált a public iskola divergens és összeférhetetlen értékek küzdőterévé.

Ezzel egy időben az értékközösségen alapuló iskolák egyre népszerűbbekké váltak. Ezek konkrét célra orientált szerveződések, de az iskolaközösség tagjainak nem az egész értékrendje azonos, hanem bizonyos meghatározó értékek mögé sorakoznak fel.

A család funkcióváltozásának folyamata képezi az elmélet harmadik pillérét. Ennek eredményeképpen diverzifikálódott a korábbi hátrányos helyzet fogalma. Hagyományosan hátrányos helyzetűnek nevezik az alacsony iskolázottságú, jövedelmű, kedvezőtlen települési környezetben élő és kisebbségi etnikumhoz tartozó szülők gyerekekeit az iskolában, mivel ezeket a tényezőket tartják az iskolai sikertelenség eminens előrejelzőinek (Kozma 1975). Coleman új terminológiával jelöli a család változásának eredményeképp kialakuló új hátrányos helyzetet, amelynek lényege, hogy a tanuló strukturálisan és funkcionálisan deficites családból kerül ki. Strukturálisan deficites az egyszülős család, a funkcionális deficit pedig azt jelenti, hogy a szülők önértékesítő tevékenysége háttérbe szorítja a gyerekekkel való foglalkozást, csökken a tanulóval való törődésre szánt idő, a gyerek-szülő beszélgetések gyakorisága, és a szülő tanulmányi munka iránt

megnyilvánuló figyelme alacsony. Ez az 1970-es évek óta egyre növekvő ún. „középosztályi lemorzsolódás” oka (Coleman 1987: 126).

Coleman a folyamat negyedik szálának a családi és kormányzati aktoroknak a fel nem ismert kapcsolati erőforrások elvesztegetését okozó döntési mechanizmusait tartja, amelyek során a haszonmaximálásra törekvő család kilép a funkcionális közösségből a jobb állás, jobb iskola reményében, s ezzel a közösségi kapcsolathálót meglazítja. Azonban nem ismeri fel, hogy a kapcsolatháló megrongálása miatt a remélt haszna elmarad a várttól. A családi döntések így építik le a gyerekek szocializációjához szükséges kapcsolathálót. A kapcsolatháló leépülését eredményező tipikusan hibás kormányzati döntés például a falusi iskolák összevonása. Ez a jobb oktatási színvonal helyett egy intergenerációs és sok szállal összefüzdő közösség szétverésének, a közösségi normák elvesztésének, a tanár-diák-szülő kapcsolatrendszer lebontásának, s az ezek nyomán megnövekedő lemorzsolódásnak az indirekt költségeit terheli az oktatási rendszerre⁹. Összefoglalva tehát: amennyiben az iskolát a kormányzat a neveléstől és oktatástól idegen szempontok alapján vezérli, s az azokat támogató kapcsolathálózatokat szétveri, a szándékolttal ellentétes célt ér el, s a költségek is beláthatatlanul megnövekednek. Innentől a szülők ki akarják védeni a hibás kormányzati döntés következményeit, további individuális döntéseket hoznak, s a bizalmon alapuló együttműködés helyett bizalmatlanság és kizártság uralkodik el a rendszerben.

Miért más a felekezeti iskola?

A nyolcvanas évektől végzett elemzések többsége komoly, megbízható adatbázisokon végzett szektorközi összehasonlítás. Általában három vagy négy¹⁰ szektor tanulójának összehasonlítása a

9 Az oktatáspolitikai döntések kapcsolathálózati szempontokkal szembeni érzéketlensége által okozott veszteségre példa, hogy a konszolidált iskolák alacsony tanulónkénti költségei miatti megtakarítás nem kompenzálta a munkanélkülivé vált tanárok elvándorlása és a buszozás miatt megszakadt kapcsolatháló magas költségeit (Coleman 1987: 22).

10 Általában a public szektor mellett a katolikus és a nem felekezeti magániskolák szerepelnek az elemzésekben, de többször előfordul egy tehetséggondozó iskolatípusnak (high-performance private) és ritkábban nem katolikus magániskoláknak a szerepeltetése. Ez utóbbiak részaránya egyébként alacsony az USA oktatási rendszerében.

céljuk. A kutatási eredmények áttekintésekor arra koncentráltunk, hogy milyen magyarázatok merültek fel a szektorspecifikus különbségek okainak vizsgálatában, s ezeket a magyarázattípusokat nem kronologikusan, hanem tematikusan igyekszünk számba venni. A kutatások sokféleképpen adatolták a felekezeti iskola teljesítményelőnyét –magas teszteredmények (Bryk et al. 1992, Hoffer et al. 1985, Sander & Krautmann 1995), alacsony lemorzsolódás, sikeres egyetemre jutás (Evans & Schwab 1995, Neal 1997), a diplomaszerezés nagyobb esélye (Neal 1997), nagyobb munkahelyi jövedelem (Neal 1997), stabil munkamorál (Coleman et al. 1982)–, azonban a jelen munkában nem foglalkozunk azzal, hogy melyik vizsgálat milyen függő változókkal dolgozott, milyen statisztikai eljárásokat választott hipotézisei ellenőrzésére, mert ezek külön tanulmányokat is megérdemelnének.

A szelektivitás

Az iskolák alapvető jellemzői alapján kirajzolódik egy speciális kép az oktatási rendszerbeli szerepértelmezésről. Feltehető, hogy ezek között vannak olyan vonások, amelyek több oktatási rendszerben is hasonlóan alakulnak. A családok társadalmi státusát összehasonlítva a katolikus iskolások egy kevéssel a public iskolások fölött, s jóval a nem felekezeti magániskolások alatt helyezkedtek el. Bryk és társai is egy kevéssel magasabb státusúnak találják a felekezeti iskolások családjait. Egy korábbi szerzőtől idézve azt mondják, hogy a katolikus iskolákba átlagos, „the unspecial student” (Bryk et al. 1992: 71) tanulók járnak, akik sem nem szegények, sem nem gazdagok. Ezt támasztja alá Meier (1999) is: a felekezeti iskolákba nem a magasabb jövedelműek járnak, de magasabb iskolázottságú apa valószínűbben íratja egyházi intézménybe gyermekét.

Sander és Krautmann (1995) arra mutattak rá, hogy a vidéki katolikus iskolahálózat fejletlensége miatt a városi tanulók felül vannak reprezentálva a katolikus iskolákban. A katolikus iskolákban a 70-es évektől nő a kisebbségi és alacsonyabb státusú tanulók aránya, Chicagóban a katolikus iskolák tanulóinak fele tartozik ide. Tandíjat ugyan kell fizetni, de ez alacsony. A szülők kilenczede katolikus, majd háromnegyedük rendszeres vagy gyakori templomba járó (Sander 2001). Beszédes jelenség, hogy a nagyvárosi kisebbségi tanulók akkor is a katolikus iskolát választják, amikor utalványaikat a nem felekezeti privát szektor iskoláiban is beválthatnák. Ez többek szerint azért van, mert a más kultúrához tartozó tanulók nem érzik veszélyeztető tényezőnek a felekezeti iskolát a kultúrájuk megtartása szempontjából

(Neal 1997, Grogger & Neal 2000, Antrop-González et al. 2003). Azt azonban nem magyarázza meg Neal, hogy ezt mivel érik el, talán a Bryk és munkatársai által részletesen bemutatott aktív szolidaritáson alapuló iskolai légkör ad rá magyarázatot. Mások szerint a kisebbségek iránti nyitottság abból fakad, hogy a felekezeti iskola korábban az emigránsok iskolája volt.

Az ezredforduló utáni vizsgálatok szerint a korábban jelzett folyamatok erősödtek, az afro-amerikaiak a katolikus iskolát választják a legszívesebben. A gazdagabbak és a magasabban képzettek szívesebben adják gyermeküket nem felekezeti magániskolába. Az önszelekciót nem a tanulás iránti elkötelezettség, hanem a vallási orientáció, a templomba járás és a szertartásokban való részvétel befolyásolja (Cohen-Zada & Sander 2006).

Mivel a modern társadalomban a hagyományos hátrányos helyzet mellett kialakul egy másik fajta hátrány, amelyben nem a szülők iskolázatlansága vagy szegénysége, hanem a széttöredezett struktúrájú diszfunkcionális család jelenti a fő gondot, a deficités háttérű tanulók speciális kihívást jelentenek az iskolákra nézve. Coleman 1980-as évekbeli vizsgálatai szerint valamivel nagyobb strukturális integritás jellemezte a katolikus iskolások családjait. Meier (1999) azt tapasztalta, hogy a felekezeti iskolákban a társadalmi háttér különbségeinek kiszűrése után is elmondható, hogy stabilabb a családszerkezet, a gyerek-szülő, szülő-gyermek interakció sokkal gyakoribb, és szorosabb a generációk közötti kapcsolattartás minősége is. A katolikus iskolák kiegyenlítő („equalizing effect”) hatásuk révén csökkentik a deficités és a nem deficités családból származó tanulók közötti matematikai és verbális teljesítménykülönbséget (Coleman & Hoffer 1987). A deficités családokból kikerülő tanulókra gyakorolt differenciális hatás hipotézisét vizsgálva Meier (1999) megállapította, hogy az egyszülős családoknál a lemorzsolódás megakadályozásában az egyházi iskola pozitív hatása kétszer akkora, mint a kétszülősöknél (Meier 1999).

A katolikus iskolák átlagos tanulólétszáma pontosan a két másik szektor közé esik (Coleman 1987). Az iskolák relatíve alacsony tanulói létszáma szignifikáns előnyt jelent számukra, hiszen a bürokratikus, formális és specializált tanári magatartás helyett a közvetlenség jellemzi a kommunikációt, problémáikkal nem egy idegen specialistához, hanem a hozzájuk legközelebb állóhoz fordulhatnak a tanulók (Bryk et al. 1992). Az egyházi iskola hatás összetevőit vizsgálva Meier (1999) is fontosnak látja, hogy ezek kis létszámú iskolák, s így szorosabb közösség kialakítására alkalmasak.

Az elitképzés

A katolikus iskolákban a legritkább a szakképzési tanulmányi profil, minden tanulót általános képzésben részesítenek, a tanulók fele felsőoktatási felvételre készül, másik fele komprehenzív programban tanul. A katolikus iskolák ebből a szempontból is középutat képviselnek, hiszen a public iskolákban egyharmadnyi a felsőoktatási felkészítő programba járó tanulók aránya, a nem felekezeti magániskolákban pedig csak egyharmadnyi komprehenzív intézménybe járó. Coleman (et al. 1987) összehasonlították a programok diverzitását azonos méretű iskolák körében szektoronként, s azt tapasztalták, hogy a katolikus iskolák mérettől és szülői háttértől függetlenül szignifikánsan a legegységesebb programmal lépnek fel. Talán ennek az eredménye, hogy a felsőoktatási továbbtanulási tervvel rendelkezők aránya itt gyorsabban nőtt, mint a public szektorban.

Bryk elemzi ezt a képzési politikát részletesen, s arra a következtetésre jut, hogy ez a katolikus iskolák stabil vonása, nem kínálnak fel klienscsalogató programokat, hanem mindenkit úgy kezelnek, hogy felkészíthető továbbtanulásra. Ennek szolgálatába állítják a határozott és a tanulói társadalomhoz alkalmazkodó célirányos kurrikulumot, nem a választható, hanem a kötelező kurzusok túlsúlyával. Szakképzési profiljuk nem erős, s megerősítése nem illik bele a középiskolai koncepcióba, mert ez a középfok utáni szint feladata (Bryk et al. 1992).

Lényegében az előző hipotézis változatának számít a konzervatív tanterv hipotézis. A kiemelkedőbb matematikai eredményeket a matematika tanterv stabilitásával magyarázza Coleman (1987), de később Bryk és munkatársai (1992), sőt a holland felekezeti iskolákkal kapcsolatban Dronkers (1999) is azt írja, hogy a felekezeti iskolák nem ülnek fel a tantervi divathullámoknak, távol tartják maguktól a kísérleteket.

Otthon az iskolában

Szinte minden kutatás megerősítette azt a korai felismerést, hogy a családi társadalmi háttér kiszűrése után is elmondható, hogy a privát iskolások, különösen a katolikus iskolások több kurzust fejeznek be a tanulmányaik alatt (Coleman 1987). Az extrakurrikuláris tevékenységek tekintetében a nyolcvanas évek vizsgálatai nem mutattak katolikus iskolai előnyt, majd Bryk találja a rendkívül színes és bőséges kínálatot és részvételt a katolikus iskola sajátosságának. A nagy mennyiségű, de kiscsoportos, a tanár-diák és a diák-diák

interakcióra alkalmat adó iskolai tevékenység jellemezte az általuk vizsgált katolikus iskolákat. Az extrakurrikuláris alkalmak egy része szakkör jellegű, s a tanulást egészíti ki, másik része a diákok és tanárok, szülők széleskörű részvételére és informális érintkezésére alkalmat adó iskolai összejövetel, pl. sportverseny, színelőadás, vallási szertartás, lelkigyakorlat, amelyekre az öregdiákokat és a leendő diákokat is meghívják, s amelyek iskolai hagyományokká válnak (Bryk et al. 1992).

Szülői aktivitás

A vizsgálatok szerint a katolikus iskola állandó vonása a szektorközi összehasonlításban kiemelkedően nagyfokú szülői aktivitás (Coleman & Hoffer 1987, Bryk et al. 1992). Ennek az aktivitásnak az alapja s szülőkkel való kapcsolattartás, a problémáikban való aktív szolidaritás, a szociális igazságosság, az iskola körüli közösségi aktivitás támogatása. Az egyházi vezetők bátorítják a helyi problémák közös helyi megoldását (Bryk et al. 1992). Meier (1999) eredményei szerint a felekezeti iskolákban a szülők kifejezetten gyakran vesznek részt az iskolai munkában. Szerinte ez azért pozitív hatású, mert összekapcsolják a családi és az iskolai életet, úgy, hogy az iskola, az egyház és a család hasonló összejöveteleket, közösségeket szervez, összefogja a gyerek életének területeit, s a szülő–tanár–gyerek kapcsolatok összetettebbek, s a fiatalok önálló szerepkészletének kialakításában sokat segít más felnőttek megismerése.

Felzárkóztatás

A nyolcvanas években az eredménykülönbségek legfőképpen a nyelvi és a matematikai eredmények tekintetében mutatkoztak meg, s a második és negyedik évfolyam között bekövetkező teljesítménynövekedés is ezek miatt látványos (Coleman & Hoffer 1987). Evans és Schwab (1995) a HSB adatok más módszerekkel való újraelemzése nyomán arra a következtetésre jut, hogy a katolikus oktatás jobban elősegíti az eredményességet. Nagyobb teljesítménynövekedést tapasztaltak a városi katolikus iskolákban, de nem vizsgálták külön a társadalmi és etnikai differenciális hatásokat. Eredményeik azonban azért fontosak, mert a városi katolikus iskolák közegében nagyarányú kisebbségi és hátrányos helyzetű tanuló alkotja az iskolai kompozíciót. Azt tartják fontos eredménynek, hogy a katolikus iskolák ezeket a tanulókat nagy biztonsággal el tudják juttatni a 10. évfolyamig, ami általában nagyon ritka a kisebbségi tanulóknál.

körében. A továbbiakat vizsgálva azt is megállapították, hogy a 10. osztály végéig eljutó tanulónak sokkal nagyobb esélye van a végzésre a katolikus iskolában, mint máshol.

A század közepe óta főképpen a kormányzatoknak az iskolarendszerrel kapcsolatos társadalompolitikai elvárásai következtében fontos kérdéssé vált az elemzésekben az, hogy egy iskolafokozat vagy iskolatípus milyen mértékben alkalmas arra, hogy a társadalom különböző státusú családjaiból származó tanulók közötti tanulmányi eredménybeli különbségeket mérsékelje. A felekezeti iskolákkal kapcsolatos vizsgálatokban is két kérdéskör következik ebből: az egyik az, hogy a hátrányos helyzetű tanulók fejlődéséhez kevésbé, ugyanúgy vagy jobban járulnak hozzá, mint az előnyös helyzetűekéhez, illetve, hogy a hátrányos helyzetű tanulók fejlődéséhez kevésbé, ugyanúgy vagy jobban járulnak hozzá, mint a public szektor iskolái. Ráadásul ebben a szakirodalomban a hátrányos helyzetű tanulók mellett a deficites háttérű tanulók esélyeinek ilyen mérlegelésére is történik kísérlet.

A kérdés tehát összefoglalva az, hogy a felekezeti iskolák teljesítménynövelő hatása általános vagy differenciált. Coleman és Hoffer megállapításai szerint egyrészt a családi háttér (szülői iskolázottság, etnikum) hatása a teszteredményekre (olvasás, szókincs, matematika) gyengébb a katolikus iskolákban, mint a public vagy a más privát iskolában. Emellett az is világossá vált, hogy a két évfolyam alatt gyengül a családi háttér és az eredmények összefüggése, vagyis a katolikus iskola csökkenti a társadalmi háttér hatását (Coleman & Hoffer 1987).

A katolikus iskolában tapasztalt teljesítménynövekedés haszna szignifikánsan nagyobb volt az afro-amerikai és a latin-amerikai tanulónál, mint a nem latin-amerikai fehéreknél (Coleman & Hoffer 1987, Sander 2001). A felekezeti iskolák rétegspecifikus hatásának vizsgálatával foglalkozik egy longitudinális (1979-1994) tanulói (14-22 év) adatbázis eredményeit elemző tanulmány is, mely szerint a nagyvárosi kisebbségi helyzetű diákokat a magániskolák magasabb szintű teljesítményre ösztönzi, a városi afro-amerikai és spanyol fiatalokra nagyon erősen hatnak, náluk 26%-os teljesítménynövekedést idéz elő a középiskolai tanulmányi szintben. A városi fehéreknél mérsékelten hat, a kertvárosiaknál kevéske bizonyítéka van a jótékony hatásnak (Neal 1997, Grogger & Neal 2000) Ezek a tapasztalatok az oktatási utalványok nagyobb arányú elterjesztése mellett érvelőket támogatják, és az újabb kutatások már azt vizsgálják, hogy az utalványokat felhasználó városi kisebbségi diákok esélyeit mennyire növeli meg, hogy katolikus iskolákban tanulnak (McEwan 2004).

Differenciális hatásról ugyanakkor vallásosság szempontjából is szó lehet, s a katolikus iskola hatása erősebb a vallási szertartásokat gyakran látogatókra nézve (Coleman & Hoffer 1987, Cohen-Zada & Sander 2006).

Szigorúság

Éppen a deficités és diszfunkcionális háttér miatt egyértelműen a fegyelmezési szempontból problémás tanulók jelentik az iskolák számára az egyik legmegoldhatatlanabb kihívást. Már a HSB kutatás adataiból kitűnt, hogy a sok fegyelmezési és iskolai problémával küzdő másodikosok többsége ott marad a katolikus iskolákban, máshonnan az ilyenek lemorzsolódnak. A lemorzsolódás mutatóiban is jelentős szektorközi eltéréseket észleltek: a lemorzsolódás a katolikus iskolákban 3,4%, a public és a többi privát intézményben 10% fölötti. Bryk arra a következtetésre jutott, hogy míg a felekezeti iskolában a magatartási vagy tanulási problémás tanulót az intergenerációs összefogás nem engedi kihullani, addig a nem felekezeti privát iskola teljesítményorientált normái nem képesek erre, s a jegyek romlása és a magatartási problémák lemorzsolódáshoz vezetnek. A felekezeti iskolákban csak a nagyon gyenge osztályzattal rendelkezők között jelenik meg a lemorzsolódás mint a problémákra adott válasz. A katolikus iskolákban jóval kevesebb fegyelmezési problémát dokumentáltak, mint a public vagy a többi privát iskolában (Coleman & Hoffer 1987). Bryk és társai szerint ennek hátterében a tanárok kiterjesztett szerepértelmezése áll, abban az értelemben, hogy a tanár nemcsak tantermi szakértő, hanem a diákok rendelkezésére áll a folyosón, a téren és néha otthonában is. A tanár-diák interakciók nagyon jelentős része a tantermen kívüli helyzetben zajlik, s a tanárok a tanulók gondjairól és érdeklődéséről is tudnak (Bryk et al. 1992). Meier (1999) elemzésében a gazdagabb tanár-diák kapcsolat kifejezetten erős magyarázó változója volt a tanulmányi eredményességnek, sőt az egyházi iskolába járás csökkenti az iskolalátogatás fegyelmi problémák miatti időszakos felfüggesztésének esélyét.

Azilum

A nyolcvanas évek adatai azt mutatták, hogy az iskolaváltás szektorközi mintázatai egyrészt a gyenge tanulók privát –főleg a nem felekezeti privát– iskolákból a public szektorba vándorlásáról tanúskodtak, másrészt azt, hogy a public szektorból sok csődöt mondott tanuló megpróbálkozik a privát szektor iskoláival a 8. osztály után, s a

katolikus iskolák lemorzsolódóinak majd a fele ebből a tanulói típusból került ki. Ezt Coleman úgy értelmezi, hogy a funkcionális közösség eredménytelenségtől védelmező ereje gyengébben hat az új jövevényekre, mint a korábban érkezőkre. Véleményünk szerint ez némileg ellentmond egy másik állításának, mely szerint a társadalmi tőke áldásaiból egy iskolaközösségben annak is jut, akinek nincs ilyen tőkéje (Coleman-Hoffer 1987).

Funkcionális közösség

A hipotézis megfogalmazása Coleman és Hoffer 1987-es művében fordult elő először, azóta többen újra- és félreértelmezték. Az alapgondolat a következő volt: a public szektorban az iskolák integratív struktúrája pluralizálódott, legfeljebb az öntevékeny tanulói csoportok töltik be az identitásképző feladatot. Ezek azonban a tanulók kezdeményezőkézségétől függenek, s ha a tanuló nem tagja egy ilyen csoportnak sem, akkor nem érzi, hogy az iskolaközösség része, leszakad a tanulmányokban, mivel a közösség nem funkcionális, hogy segítse a reintegrációt. A nem felekezeti privát iskolákban magas a lemorzsolódás és a tanulók közti különbség, noha kis iskolák, szelektív közösségek, és értékorientált szülők állnak mögöttük. Ha elidegenednek az iskolai normáktól, amelyek a nem egyházi magániskolák alacsony tanulólétszáma miatt gyakran monolitikusak, az iskolaválasztás individuális karaktere miatt nincs funkcionális közösség az iskola körül, s a családnak kevés eszköze van, hogy megakadályozza a lemorzsolódást. A gyermekcentrikus iskolák ugyan minden intézményes segítséget megadnak a tanulónak, de nem helyettesítik a funkcionális közösséget az iskola körül. Az iskolaválasztás és az iskolához tartozás individualisztikus karaktere könnyen vezethet izolációhoz, s a network szemlélet szerint ez a legsúlyosabb erőforrásvesztés. Az elit magániskolákon kívül a gyerekek a privát iskolákban különböző lakóhelyi környezetből származnak, a régi barátságok az iskolaváltással torzóban maradnak, a szülői odafigyelés marad az egyetlen forrás. Ezt a jelenséget Durkheim egoista öngyilkosság típusához hasonlítja Coleman (Coleman & Hoffer 1987). A katolikus iskola háttérét ezzel szemben éppen az egyházközösségi kapcsolatrendszer adja, amely nemcsak bizonyos értékek mentén szerveződik, hanem egy egész értékrend azonos, s ráadásul a rendszeres személyes kapcsolattartás működésben tartja a valódi funkcionális közösséget. Bryk és társai az értékrend közös alapértékeiben látják az elmélet kulcsát: szerintük az iskolák eredményességének magyarázata, hogy az egymáshoz való viszony és a tanulásról alkotott felfogás

általánosan elfogadott erkölcsi normákon és az emberi méltóság tiszteletben tartásán alapul (Bryk et al. 1992), ők az iskola által teremtett gyakori szülői találkozási alkalomra helyezik a hangsúlyt, nem a szülők iskolán kívüli közösségeire.

A vallás hatása

Az iskola hatását sokan egyenesen a vallásosság hatására vezetik vissza, vagy az iskola ún. szellemiségét kizárólag a vallás individuális vagy közösségi karakterének vagy egyáltalán a vallási közösség hozadékának tekintik. Coleman és Hoffer a felekezethez tartozás eredményekre gyakorolt hatását beazonosítják, de nem találják túl erősnek, azonban a vallásgyakorlásé kifejezetten erőteljes (Coleman & Hoffer 1987). A gyakori templomba járók karakteresen alacsonyabb lemorzsolódással jellemezhetők, a gyakran templomba járók minden iskolafenntartó iskolájában kevesen morzsolódnak le, vagyis a vallási normák, szertartások fontos szerepet kapnak a magyarázatban. A vallásgyakorlat függetlenül attól, hogy az iskola a vallási testület része-e vagy nem, támogatást nyújt a tanulóknak, hogy be tudják fejezni az iskolát. Coleman és Hoffer próbálkozásához hasonlóan Jeynes (2002) is megkülönböztette a felekezeti iskola és a saját vallásosság hatását, de azt találta, hogy mindkettő pozitívan hat. A katolikus iskola hatása kifejezetten erős az idősebb tanulóknál, az iskolával kapcsolatos magatartásra és a továbbtanulásra egyaránt nagy hatása volt.

Coleman interpretációjában a vallási közösséghez tartozás alakít ki egy olyan funkcionális közösséget, amely akkor is normákkal, kényszerekkel és korlátokkal szolgál az egyénnek, ha nem egyházi iskolába jár, s a fogyatkozó ilyen jellegű hálózatok miatt ennek szerepe nemcsak megmarad, hanem kiemelkedővé válik (Coleman & Hoffer 1987). A vallás hatására vonatkozóan Bryk és társai úgy találták, hogy a vallás inspiráló szerepének magyarázatát igen nehéz vizsgálni, de az ideológia hatását lehet. Ösztönző ereje éppen személyközpontúságából fakad, és minden emberi méltóság tiszteletének morális koncepciójában nyilvánul meg, s a tanítási munka fő elvében, hogy minden tanuló fejlesztésére alkalmas (Bryk et al. 1992). Később Lee (2002) a vitákat összefoglalva úgy fogalmaz, hogy a vallásosság az egyik legerősebb alternatív magyarázat a tanulmányi teljesítményelőnyre.

Útravaló

Coleman és Hoffer szerint a tanuló középiskola utáni iskolai és helyi pályafutása minden szektorban részben a középiskola hatásának

tulajdonítható (Coleman & Hoffer 1987). A HSB adatok szerint egy évfolyamból a nappali tagozatú négyéves felsőoktatásba bejutók aránya a public szektorban 28-30%, a katolikusban 50-51%, s a többi privátban 51-60%, s a gyengébb osztályzatúak közül katolikus iskolából többen bejutottak, mint publicból. A szektorhatást mindkét szintű –rövidebb és hosszabb idejű– felsőfokú tanulmányokra való beiratkozás esetén kimutatták, s azt találták, hogy a családi hatás után következő erős magyarázó ereje van (Coleman & Hoffer 1987, Willms & Douglas 1985).

Coleman és Hoffer a felsőoktatási sikert úgy operacionalizálták, hogy milyen sokáig maradt meg a hallgató az első felsőoktatási helyen, amit választott. A katolikus iskolás végzettek 60%-a tartozott a sikeres csoportba, a publicban végzettek 45%-a. Ez a szektor gyenge hatását, inkább a tanulmányi tapasztalatot és korábbi eredményeket hozta be a képbe. A munkapiaci eredményességet úgy mérték, hogy a nem felvételizők között milyen sokáig volt valaki alkalmazásban, de nem találtak nagy eltérést a szektorok között (Coleman & Hoffer 1987).

A szektorhatás okait keresve arra jutottak, hogy a családi háttér hatását kontrollálva a legnagyobb jelentősége annak van, hogy mi történik az iskolában, főként milyen tantervű képzésbe jár a tanuló, aztán hogy mennyi házi feladatot kap, s végül a fegyelmi helyzet esik nagyobb súllyal a latba. Megállapították, hogy a katolikus iskolások humán és szociális szakokra mennek inkább, mint műszaki és természettudományos irányba (Coleman & Hoffer 1987). Wilson (1996) szerint az afro-amerikai chicagóiak, akik katolikus iskolába jártak, eredményesebbek a munkában, mint a többiek, vagyis az iskola szokásrendje vagy szellemisége olyan speciális munkaetikát eredményez, ami tartósan megkülönbözteti a volt katolikus iskolás tanulókat a többiektől. Az kérdés marad, hogy ez a felsőfokú tanulmányok alatt és a munka világában tapasztalt tulajdonság a külső kontroll interiorizálásából vagy a vallásosság lényegéből fakad.

Közösségek hálózata

Coleman és Hoffer a végkövetkeztetést arra a nem mért változóra alapozta, hogy mivel a katolikus iskolákban a vallási közösség és az iskolaközösség határvonalai („boundaries”) nagyjából egybeesnek, ezek nevezhetők funkcionális közösségnek. Ezeknek a funkcionális közösségeknek a belső hálózata társadalmi tőkeként segíti tagjait. Mivel a szülők közti kapcsolat nemcsak az iskola keretein belül, de azon kívül is intenzív, az iskolában egy stabil, pozitív, támogató légkör alakul ki, ami stimulálja a diákok tanulmányi eredményeit. Ez a

hangulat többek között a rendezettségnek és a feladatra orientáltságnak, a világos elvárásoknak köszönhető, ami a társadalmi tőke másik dimenziója.

A katolikus iskolák közösségi összefüggésrendszeréhez fontos jellemzőt tesznek hozzá Bryk és munkatársai. A tanárok közötti kollegialitás egy másik informális struktúrát képez az iskolában. A katolikus iskolák tanárai az iskolában és az iskolán kívül is sok időt töltenek együtt. Ezek nyilván elősegítik az iskolai problémák megoldását, és biztosítják a tanári szolidaritást az iskola feladataival. Ezért kevesebb a konfliktus és nagy a kölcsönös tisztelet és a bizalom a tantestületben. Mint tudjuk, egy közösség bizalomsugara túlérve a közösség határait, annak szélesebb társas környezetére rendkívül jótékony hatással képes lenni (Bryk et al. 1992).

Fenntartók közötti különbségek Európában

Az amerikai és az európai kutatásokat áttekintve elgondolkodtató, hogy mi az oka annak, hogy Európában sokkal kevesebb munka született a felekezeti oktatásüggyel kapcsolatban, noha viszonylag nagyarányú a felekezeti oktatás részaránya az egyes európai országokban, az iskolaválasztás szabad, s a felekezeti iskolák állami támogatást kapnak. Magyarázható-e azzal, hogy Európában egyébként sem szenteltek annyi anyagi áldozatot az oktatáskutatásnak, a teóriákat rögvest az oktatáspolitikában próbálták ki, hiszen a fő szempont nem az eredményesség, hanem az esélyegyenlőség volt? Vagy az egyházi intézmények hagyományosan erős autonómiájának köszönhetően nem jutottak információhoz a kutatók? Vagy –amint Dronkers feltételezi– a public szektor adatszolgáltatói zárkóznak el a vizsgálatok elől, hogy ne derüljön ki, hogy –noha sokáig küzdöttek a hegemoniáért– nem elég alkalmasak a feladatra (Dronkers 2004)? Esetleg a felekezeti piacon folyó verseny hiánya miatt nem volt olyan fontos a téma? Ezekre a kérdésekre egy tudományszociológiai megközelítés érvényesebb válaszokat adna, jelen fejezetben azonban az elvégzett kutatásokra koncentrálunk.

A kutatási indítékokat számba véve az európai kutatások történetében, amelyek lényegében a nyolcvanas évek végén indultak a témában, három problémafelvetést tudunk elkülöníteni. Mivel a nevelés- és oktatásszociológiai diskurzusban is döntően az iskolai esélyegyenlőséggel kapcsolatos megközelítésmód dominált, ezek a kérdések uralták a tanulmányok többségét a kilencvenes években. Ennek hátterében az állt, hogy az egységes iskola törekvések és a

körzetesítések Európájában fontos kérdés volt, hogy a szabad iskolaválasztás és az egyes országokban magas felekezeti iskolai részarány hogyan szolgálja vagy akadályozza a társadalompolitikai célokat. Ebben a szakaszban az amsterdami egyetemi kutatóintézet volt a kutatások központja, s lényegében máig napirenden tartja a felekezeti iskola kérdését. Nem véletlen, hogy onnan indultak ki ezek a kutatások, illetve onnan próbálták átlátni a kis volumenű, egy-egy nemzeti oktatási rendszerben végzett vizsgálatokat, hiszen Hollandiát csak Belgium közelíti meg Európában a népes felekezeti szektorával (Pusztai 2004a). Az egyes országokénti kutatások sorából kiemelkedik az első olyan összehasonlítás, amelyet posztkommunista országban végeztek (Róbert & Dronkers 2001) egy végzős középiskolás mintán.

A második problémakört az utóbbi évtizedekben fellendülő iszlám oktatással kapcsolatos kérdések jelentik, s elmondhatjuk, hogy egyes, oktatási szektorokkal foglalkozó tanulmányok ugyan érintik a szabad iskolaválasztási jog és a szegregáció közötti feszültség kérdését, de a kutatások nem a súlyának megfelelően foglalkoznak ezzel a témával.

A harmadik, s nagyon erős késztetést a PISA (Program for International Student Assessment) vizsgálat jelentette¹¹, hiszen egyrészt a felekezeti iskola és az eredményesség gondolatkörben fogalmazta újra a kutatási kérdéseket, másrészt az európai oktatáskutatás nagy hátrányát, hogy nincsenek igazi nagy volumenű kutatások, s nem állnak rendelkezésre nagy elemszámú longitudinális adatbázisok, úgy tűnik, elkezdte ledolgozni. Ezeknek a vizsgálatoknak a központja az European University Institute (EUI), s szemmel láthatóan Dronkers kezdeményezésére és részvételével folynak az elemzések. Bár az oktatásszociológusok nem találják meg minden esetben a számításukat a PISA adatbázist elemezve, azért kétségtelenül megtermékenyítően hatott a szakirodalomra.

Habár a PISA vizsgálatok nem szektorközi összehasonlítás céljából készültek, s sem a kérdőívek, sem a mintavétel nem ennek megvalósítására törekedett, ezek az adatbázisok új korszakot nyitottak az európai szektorközi vizsgálatokban, mert a korábbi kutatások mindig csak egy országra korlátozódtak, de most lehetségessé váltak az összehasonlítások. Emellett lehetőség nyílt a szektor országhatároktól független, lényegi jellemzőinek kitapintására is. Gondot jelent, hogy a

11 Arra volt példa, hogy az IEA 1995/6-os matematika és természettudomány adatbázisát használták a szektorközi összehasonlításban, de ezt nem nemzetközi összehasonlító tanulmányban dolgozták fel (Dronkers & Baumert 1999).

PISA adatbázisban a sok meglepően érzékeny mutató¹² mellett nincs konkrét iskolafenntartóra vonatkozó változó, így az államilag támogatott magániskolák, a független magán és a public iskolák összevetésére van lehetőség, azonban mivel Európában az első szektort szinte teljes mértékben a felekezeti iskolák teszik ki, nagy biztonsággal következtethetünk ennek alapján a felekezeti iskolák sajátosságaira.

A madártávlati kép azonban problémákat is okoz, hiszen így a sajátos helyi jelentések elmaradnak, noha nemcsak a történeti és jogi keretek eltérése, hanem az érintett iskolaszektorok mérete, regionális elhelyezkedéséből adódó szerepfelfogása nagyon különböző. A keleti és a nyugati német tartományok felekezeti iskoláinak összehasonlításakor is egyértelmű, hogy még az egy nyelvet beszélő, de különböző múlttra visszatekintő régiók összevetésénél is nagyon körültekintőnek kell lenni. A látványos regressziós egyenletekbe pedig szinte lehetetlen annyi kontrollváltozót beépíteni, ami ezt a változatosságot visszaadja. Emellett az országokról megfogalmazott állítások pontosságát sem tudjuk kontrollálni, hiszen a hazai felekezeti iskolák közül pl. hat felekezeti iskola tanulóit kerültek be az elemzéshez használt adatbázisba, s nem tudjuk, hogy milyen alapon kerültek kiválasztásra éppen ezek. Emellett az ismert nemzetközi statisztikák alapján alacsonynak tűnik a kiválasztott államilag finanszírozott magániskolák vizsgálatba vont mennyisége a német és a spanyol adatokban (Pusztai 2004a). További hiányosság, hogy az egyesült államokbeli kutatások leg többjével ellentétben nem adódik lehetőség a megkérdezett tanulók későbbi követésére, s ezáltal a longitudinális megfigyelések biztosítására. Az elemzéseket egy PISA adatbázison alapuló, de azzal nem megegyező, tanulók és iskolavezetők válaszaiból készült komplex adatbázison¹³ végezték, hogy egyszerre többszintű információval lehessen dolgozni (Dronkers & Róbert 2004). A német szakirodalomban korábban is –főleg iskolafenntartói megrendelésre– folytak felekezeti iskolákkal kapcsolatos vizsgálatok, de nem tudományos elemzés, inkább oktatáspolitikai döntés előkészítés

12 Ezen érzékeny mutatók részletes leírása megtalálható: Dronkers & Róbert 2005. A változók közül több különösen alkalmas a társadalmi tőkével kapcsolatos hipotézisek tesztelésére, pl. a szülők kulturális és szociális kommunikációja, szülők kulturális kommunikációjának iskolai átlaga.

13 A jelentős többszektörű oktatási rendszerrel rendelkező országok (Ausztria, Belgium, Csehország, Dánia, Egyesült Királyság, Finnország, Franciaország, Hollandia, Lengyelország, Németország, Magyarország, Olaszország, Portugália, Spanyolország, Svájc, Svédország, Új-Zéland, és az USA) adatai alapján az első nagy volumenű (N=43607) szektorközi összehasonlításra kerülhetett sor (Dronkers & Róbert 2004).

céljából. Azonban a PISA-sokk komolyan a szektorközi eltérésekre fordította a figyelmet. A PISA-jelentésből kiderült, hogy 17 országból 14-ben a magániskolák az állami iskolákhoz képest magasabb teljesítményszintet érnek el; az olvasás összesített skáláján (83 ponttal) Németországban mutatkozott a legnagyobb szintkülönbség a két iskolatípus között (Preuschoff & Weiss 2001). Többen kételkednek abban, hogy a magániskolák jobb eredménye érvényes mérésen alapul, s a PISA adatokkal kapcsolatban megjegyzik, hogy szűrőpróbaszerűen kiválasztott iskolákról van szó. A privát iskolák tevékenysége mégis a lesújtó eredmények okozta válságból kivezető stratégia ígérétét jelentette, hiszen bebizonyosodott, hogy a privát szektor relatíve nagyobb teljesítőképességű.

Az evangélikus iskolák minőségét vizsgáló kutatás (Standfest 2005) a PISA 2000 eredmények evangélikus-katolikus relációban való elemzése után azok magyarázatát konkrét evangélikus iskolákra koncentráló esettanulmányokban kereste. A diákok, a szülők és az iskolavezetés megkérdezésére támaszkodva az iskolai légkör fontos tartópilléreit járta körül, annak szociális, emocionális és vallási aspektusaira helyezve a hangsúlyt. A vizsgálat a másodelemzés mellett arra is vállalkozott, hogy esettanulmányokat készítsen különböző iskolaprofilit képviselő német evangélikus iskolákban, ahol PISA módszertannal készült teljesítménymérést is végeztek.

Az egyes iskolaszektorok eredményességét összehasonlító európai kutatásokról összefoglalóan elmondható, hogy különbséget találtak az egyes szektorok hatékonysága között, mégpedig a privát szektor javára. Az utóbbi évek tanulmányaiban az a meggyőződés erősödött meg, hogy a választóvonal az iskolaszektorok között nem elsősorban abból a szempontból mutatkozik, hogy privát vagy public szektorhoz tartoznak-e. Lényegében konszenzus jött létre abban a tekintetben, hogy amennyiben a társadalmi háttér hatását kiszűrjük, a teljesítménykülönbségek az államilag támogatott magániskolák hatékonyabb működését mutatják (Dronkers & Róbert 2004), így az utóbbi évek elemzései már a magyarázatkeresés irányába fordultak.

Európai viták

A felekezeti iskolákkal kapcsolatos kutatásokban az európai elemzők az iskolai mobilitás kérdését a társadalmi mobilitás szempontjából elemzik, s bár hivatkoznak a határozott elméleti iskolákhoz köthető szerzőkre, pl. korábban Bowlesre és Gintisre, majd az ezredforduló után Colemanra, alapvetően kevésbé foglalkoznak az elméletek felállításával, inkább problémaorientáltak, s az

iskolarendszer konkrét kérdéseire koncentrálnak. Az ezredforduló utáni munkákban feltűnik a társadalmi tőke elmélet, a funkcionális iskolaközösség hipotézise, amelyeket igyekeznek az adataikban ellenőrizni. Az is sajátos vonása az európai kutatásoknak, hogy az ezredfordulóig –kivéve egy német középiskolások tanulmányi fejlődésével foglalkozó elemzést (Dronkers et al. 1999)– nem az eredményesség, hanem az iskolaválasztás okait keresik, s ez nyilván azért is okoz gondot, mert alapvetően nominális, többdimenziós megközelítés szükséges hozzá az egydimenziós graduálissal ellentétben.

A társadalmi tőke colemani elmélete alapján felállított hipotézisek elemzésére kísérletet tevő tanulmányban felekezeti középiskolások továbbtanulási szándékának alakulása a vizsgált probléma (Pusztai & Verdes 2002). A társadalmi tőkét egyrészt a családnak mint kapcsolati struktúrának a kohézív jellegével, információpotenciáljával, másrészt a szülők vagy a tanulók családon kívüli kapcsolatrendszerének jellegével operacionalizálták. A tanulmány a családon belüli társadalmi tőke megjelenését nem egyszerűen szerkezeti, hanem tartalmi jellemzők mentén ragadja meg, s Coleman (1988) eredeti elképzeléséhez visszanyúlva a családtagok vallásosság szempontjából mutatkozó egységével jeleníti meg. Mivel a kapcsolati struktúrák másik funkcionális jellemzője, hogy információs csatornaként működnek, ezért a családban az iskolára vonatkozóan rendelkezésre álló, az információ áramlását biztosító kapcsolatok meglétére vonatkozó változó is szerepelt (felekezeti iskolába korábban járt családtagok). Mivel Coleman a legnagyobb szektorközi különbséget a családon kívüli kapcsolatok szerkezetében találta, a családnak a helyi egyházközségbe, gyülekezetbe való beágyazottságának mértéke, a szülő és a diák baráti körének homogén vallásos összetétele is a magyarázó változók közé került. Végül a társadalmi tőke toponomikus jellegével számolva három, iskolánkénti kontextus-változó szerepelt (az egyházközségekhez, gyülekezetekhez tartozók, vagyis a gyenge kötéssel kapcsolódók aggregátszinten megnyilvánuló sűrűsége, a tisztán vallásos baráti körrel rendelkező, vagyis a zárt kapcsolathálózatokhoz tartozó szülők sűrűsége és a vallásos baráti körrel rendelkező, vagyis a zárt kapcsolathálózatokhoz tartozó diákok sűrűsége). Az iskola világának más tényezői, például az iskola tanárainak tanulókra gyakorolt átlagos hatása, a tanárokkal folytatott kommunikáció mértéke és bizalmassága illetve a tanárok személyiségének elfogadása is beépült a modellbe, mivel ezek is a társadalmi tőke teremtésére alkalmas iskolai kapcsolatrendszer mutatói, de ezek hatása a nagy szórás miatt nem volt szignifikáns (Pusztai

2004a).

Dronkers és Róbert (2004) tizenkettedikes magyar gimnazisták között végzett vizsgálata az iskolai osztályzatokat és a felsőfokra való bejutási szándékot vizsgálta, de megállapították, hogy az osztályzatok szerinti elemzés az iskolai kontextustól való erős függésük miatt nem megfelelő, a tantárgyi teljesítménytesztek eredményei és a felsőfokú bejutás sokkal alkalmasabb függő változó.

Amikor Dronkers (2005) először tesztelte a társadalmi tőke elméletet, úgy értelmezte Colemanék 1987-es művében foglaltakat, hogy hipotéziseket próbált formálni belőlük a PISA adatok elemzéséhez. A PISA adatok meglepően jó indikátorokat tartalmaztak az elmélet teszteléséhez, de teljesen persze nem illeszthetők a hipotézisekhez. Dronkers a public szektorra vonatkozó részeket kihagyva felidézi a kétféle privát szektorbeli iskolaközösség colemani elméleti típusait, amelyek az iskolákhoz való viszonyuk alapján funkcionális –Dronkers értelmezésében egy cél felé tartó–, és értékorientált –egy érték köré szerveződő– közösségek. Dronkersnek az okoz gondot, hogy Coleman megfogalmazása szerint a funkcionális közösség tagjai egy összefüggő, társadalmi interakciókból felépülő, nagy sűrűségű network részei, akik személyesen ismerik egymást. Coleman szerint ez a network az alapja annak, hogy teljes egyetértés van a közösségben arról, hogy mik a követendő értékek az iskolában. Nehezebb a helyzet a colemani értékorientált közösségek értelmezésével. Coleman itt maga is zavart kelt a két típus közötti többdimenziós különbségtétellel. Egyrészt ugyanis a network sűrűségére helyezi a hangsúlyt, másrészt pedig arra, hogy az iskolaközösség értékconszenzusa az értékek mekkora készletére terjed ki, vagyis egyrészt a formára, másrészt a tartalomra koncentrál. A társadalmi tőke elmélete szerint ugyanis a formai dimenziók befolyásolják a tartalmiakat. Véleményem szerint, ha a felekezeti iskola iskolaközösségében létezik közösségi vallásgyakorlat, akkor a hálózatok hálózatának tekintett egyházközösségek tagjainál viszonylag kiterjedt értékrendi konszenzust tételezhetünk föl, anélkül, hogy mindenki személyesen ismerné a másikat.

Az eredeti meghatározás szerint az értékorientált iskolaközösség olyan csoportokat jelent, akiknek a tagjai nem egy teljes értékrend, hanem csak egy-egy kiragadott érték hívószavára szerveződnek. Vagyis a különbség a kettő között az, hogy a funkcionális közösség értékrendje koherens egésznek alkot, amelyben a preferált értékek összefüggő rendszert alkotnak: az ember evilági és túlvilági élete, feladata, küldetése a világban, az egyén képességektől és társadalmi háttértől független méltósága, a tanárra való odafigyelés, az egyéni

képességekkel való tisztességes gazdálkodás gondolatai egymást támogatják, rendszerre állnak össze, hatékonyak, funkcionálisak a közösség számára. Az értékorientált iskolaközösségben lehet egyetértés arról, hogy jól kell teljesíteni, kibontakoztatni a személyiséget, de a kibicsaklás lehetősége nagy, mert nagyobb a valószínűsége a választott értékek egyéni variációinak, vagyis nehezebb a konszenzust létrehozni. Dronkersnek természetesen nem sikerült az eredeti colemani értelemben a funkcionális iskolaközösség létrejöttét a szülők azonos vallási közösséghez kötődő gyakori személyes interakciójával azonosítani az európai adatokon, mert nem iskolakörzetek alapján szerveződnek az iskolaközösségek.

Dronkers tehát a rétegspecifikus szektorközi különbségek hipotézisét erre a nem könnyen operacionalizálható colemani magyarázatra felfűzve igyekezett tesztelni, s a következőképpen fogalmazta meg hipotéziseit. Azok a diákok, akik elég kulturális, gazdasági és társadalmi (eredetileg humán és szociális) tőkével rendelkeznek, a megfelelő viselkedési normákat már otthon megtanulják és nincs szükségük ezek iskolai megerősítésére, anélkül és azzal egyformán jó eredményeket érnek el. Ezzel szemben tökeszegény környezetből érkező hátrányos helyzetű tanulók számára szükséges az iskola által biztosított társadalmi tőke, hogy jó iskolai eredményeket érjenek el. Tehát Dronkers nem kérdőjelezi meg egy korábbi tanulmánya konklúzióját az iskolai légkör meghatározó szerepéről, legfeljebb Coleman elméletére építve átsorolja a közvetítő változók közé, de az igazi magyarázó változót, vagyis hogy tényleg funkcionális közösség-e az államilag támogatott magániskola, ő sem méri. Pedig – mint Standfest (2005) elemzéséből kiderül – a PISA adatokban van információ a tanulónak az egyházi szabadidős tevékenységekben való részvételéről és az egyházi csoporthoz való tartozásáról, ami elég jó mutatója lett volna legalábbis az egyházhoz kötődésnek, amit aztán kontextus szinten is meg lehetett volna jeleníteni iskolánként.

Azonban mint láttuk, az európai kutatók érdeklődése hagyományosan nem abba az irányba mutat, hogy mi tesz egy iskolaközösséget funkcionális közösséggé, hanem az érdeklődés fő iránya a különböző társadalmi háttérből következő különbségek feltárása. Dronkers és Corten (2006) tanulmányának konklúziója szerint a felekezeti iskola hatékonyságbeli előnye amellet, hogy kompenzálja az alacsony státusú tanulók hátrányait, egyúttal újabb egyenlőtlenségeket teremt, hiszen ha a szülőknek információjuk van arról, hogy a saját, nem megfelelő iskolázottságukat gyermeküknél képes korrigálni ez az iskola, keresetté és felkapottá válik a felekezeti szektor.

A kilencvenes évek elején születő tanulmányok szerint nem a vallás, hanem az eredményesség alapján történő iskolaválasztás oktatási egyenlőtlenség alapja lehet, noha éppen a szabad iskolaválasztás egyenlőségre törekvő elvén alapszik, vagyis a két alapelv összeütközik egymással, s az erősebb kioltja az utóbbi hatását (Dronkers 1995). Később egyre árnyaltabb, több szempontot (az oktatás minősége, a szülők és a diákok választási szabadsága) érvényesítő paradigmában tárgyalják a holland felekezeti oktatás ügyét, s így a mérlegelés nyomán a holland felekezeti oktatásügy helyzete az iskolaválasztás szabadsága és az állami oktatáspolitikai közötti kényes egyensúly megtalálásának jó példaként jelenik meg (Dronkers 1996), melynek az egyenlő elbánás és anyagi támogatás az alapja, hiszen ezáltal lecsökkent a magániskolák elitté válásának esélye. A felekezeti szektor népszerűségének magyarázatában erőteljesebb hangsúlyt kap az iskolák által közvetített értékrend vonzása –amely az állami iskolák értéksemlegességével szemben egy tágabb értelemben vallásos, s igen stabil világnézetet jelent– valamint az iskolai személyzet és a szülők közötti szorosabb együttműködés és a tudatos iskolaválasztás eredményeképpen kialakuló diákközösségek hatása.

A szektorspecifikus különbségek európai oktatásszociológiai vizsgálataiban az ezredfordulóig az érzékenyebb vallásszociológiai megközelítést alapvetően mellőzik, a szekularizáció köznyelvi értelemben használt specifikálatlan és hivatkozatlan terminusát használják (Laarhoven et al. 1990), s a vallásosság egyetlen mutatóját sem vonják be az elemzésekbe. Az ezredforduló után főként a fiatalabb nemzedék munkáiban feltűnnek a vallásossággal kapcsolatos változók, s az a törekvés, hogy megértsék a privatizálódott, individualizálódott és ezért láthatatlanná vált vallásosság iskolai miliőre, iskolai pályafutásra gyakorolt hatását is (Pusztai 2004, Dijkstra 2006, Standfest 2005).

A PISA adatbázisban sincsenek megfelelően részletes adatok a vallásosságról, ezért a kutatók kénytelenek a korábbi gyakorlathoz visszatérve nem mért, csak feltételezett változókkal kombinálni. Ebből adódhatnak olyan gondok, mint amikor az iskola székhelyének településméretét azzal az indoklással szerepeltetik, hogy a vallásosak kisebb településeken élnek. Ez nem körültekintő döntés, mert egyrészt a vidékiek vallásosság tekintetében mutatkozó előnye ma már a múlté, a nagyvárosi vallásgyakorlat intenzitása erősödik, a vidékieké csökken, különösen abban az életkori csoportban, amihez a 15 évesek vagy szüleik tartoznak. Másrészt pedig a középiskolás korú népességnél sokkal fontosabb a tanuló állandó lakóhelyét szerepeltetni, ha meg akarunk tudni valamit a család státusáról, hiszen kevés a valószínűsége, hogy a középiskolák helyben elérhetőek a falusi fiatalok számára.

Európa-szerte a felekezeti iskolák jelentős részének a kollégiumi nevelés is beletartozik a nevelésfelfogásába, így nemzetközileg is számolhatunk sok, nem helyben lakó tanulóval. Dronkers ebből a szempontból túlzottan szolgáian követi a Coleman-hipotézist, azonban a körzetesített amerikai iskolák világa messze esik az európai helyzettől, ahol éppen a szabad iskolaválasztás miatt lehetőség van akár több száz kilométerre eső iskolát választani.

Szelekció

A téma európai kutatói között van egy népes csoport, akik a felekezeti iskola társadalmi szelekcióerjesztő értelmezésének elkötelezett hívei. Laarhowen és munkatársai (1990) már az első komoly tanulmányukban leszögezték, hogy a holland felekezeti iskolák szigorúbb felvételi szűrés eredményeképpen létrejövő, homogénebb társadalmi összetételű tanulói populációja lehet a népszerűségük magyarázata. Dronkers (1995) szerint a holland felekezeti iskolák könnyebben távol tudják tartani a problémás („nonattractive”) tanulókat, s az a véleménye, hogy az iskolák eredményessége a magasabb státusú gyerekeket vonzza, azonban ezt adatokkal nem támasztja alá. Ugyanakkor kezdettől fogva él egy olyan felfogás is a szakirodalomban, hogy a szelekció nem a társadalmi státus mentén történik. A flamand felekezeti iskolákban végzett kutatások szerint a tanulók kiválasztásakor vallási alapú szelekció és világnézeti alapú önszelekció érvényesül, ami a flamand társadalom pilléresedésének jele (Dronkers 2004). A német felekezeti iskolák társadalmi háttéréről szóló egyik tanulmány (Leschinsky 1999) árnyaltabban látja a kérdést, magától értetődőnek tartja, hogy a sajátos pedagógiai profillal rendelkező intézmények környékén valamilyen társadalmi szegmentálódás megy végbe, de nem tartja evidensnek, hogy a szülők iskolai végzettsége vagy foglalkozása alapján történjen ez, hiszen a németországi katolikus iskolákban például a jelentős értelmiségi arány együtt jár az alsó és alsó-közép rétegekhez tartozó gyerekek meglehetősen magas arányával.

Langouët és Lèger (2000) tanulmánya szerint a francia privát, s főként egyházi iskolák társadalma egyrészt társadalmi rétegek, másrészt (szülői) foglalkozási szektorok, s harmadrészt a családi tradíció szerint különül el a public szektor iskoláinak társadalmától. Társadalmi szempontból a következőképpen határolják körül a tanulókat: alacsony státusú fehérgallérosok és kékgallérosok, kiskereskedők, kisiparosok, gazdák gyermekei. Adataik szerint a felső-középosztálybeli tanulók csak pár évre, átmenetileg iratkoznak be ide.

Foglalkozási szektorok szerint is szétválik a két csoport, hiszen a közalkalmazott szülők szívesebben küldik a gyermekeiket public iskolába, a magánszektorban dolgozók privát iskolákba. Ez növeli annak valószínűségét, hogy a public iskolák diákjai a public szektorba mennek dolgozni, a privát szektor diákjai pedig a privát szektorba. Számításaik szerint majdnem kétszer annyi az esélye a szektorhoz való életpálya-szintű kötődésnek, mint a szektorváltásnak.

Sajnos az adataik nem elégségesek ahhoz, hogy feltárják, hogy a vallásosság szempontjából hogyan azonosítható be ez a kör, csak az iskolaválasztási motivációk között választhattak a válaszadók vallási okot is, azonban erről tudjuk, hogy ez nem helyettesíti a család vallásosságának mutatóit. Bár a szerzők nem fogalmazzák meg ezt, az a gyanúnk, hogy pilléresedő intézményrendszerre valló jelekként értelmezhetjük mindezt, ugyanis azok a szülők, akik maguk is ezekbe az iskolákba jártak, a gyermeküket is oda irányítják, s az iskolaszektorok között vándorlók vagy a public szektorhoz hűségesek csoportjától élesen elkülöníthetők. Ezt a feltételezést erősíti az is, hogy Langouët és Léger (2000) felvetik azt a gondolatot, bár nem vizsgálják, hogy elképzelhető, hogy a politikai és szociális orientációk is egységesen eltérő képet mutatnak ezekben az iskolafelhasználói körökben.

Dronkers (2004) annak ellenére, hogy elemzéseiben a vallásosság kérdésével nem foglalkozik, kitart amellett a feltételezése mellett, hogy a felekezeti iskolát a nem vallásos szülők használják karriercéljaik kielégítésére. A 19 országra vonatkozó PISA adatok elemzése szerint az államilag támogatott magániskolák tanulóinak társadalmi összetétele lényegében megegyezik a public iskolák háttérével, míg a független magániskolák jóval magasabb státusú családok gyermekeivel foglalkoznak (Dronkers & Róbert 2005).

Standfest (2005) megállapításai szerint a német felekezeti iskolák különleges karaktere már a PISA adatbázis leírásakor világossá vált: a szülők iskolázottsága nem sokkal magasabb, mint a public szektorban, de az otthon található könyvek számát tekintve erős különbség mutatkozik a felekezeti fenntartású iskolákba járó diákok javára. A kognitív alapképességek tekintetében nem talált különbséget az evangélikus és katolikus iskolák között, s noha az evangélikus iskolák tanulói valamivel magasabb státusú családból származtak, a háttérváltozók hatásának kiszűrése után a reáliskolákban szignifikáns maradt az evangélikus előny. Összességében tehát a public és a felekezeti szektor közötti társadalmi különbségek nem haladják meg a felekezeti szektoron belüli társadalmi különbségek mértékét, azonban

mind a keleti, mind a nyugati evangélikus iskolák társadalmának vallásossága határozottan eltér az osztársadalmi vallásosságtól.

Dijkstra (2006) értelmezése szerint a holland felekezeti iskolák társadalmának kialakulásában hagyományosan az esélyegyenlőséget segítő kulturális alapú pilléresedés játszik fő szerepet a társadalmi státus helyett. A szabad iskolaválasztás révén elérhető vallási vonalak mentén elhelyezkedő felekezeti intézményrendszer nem elit, hanem tömeges jellegű. A felekezeti iskolák inkluzívak, hiszen a kulturális táborból mindenféle tanulót felvesznek¹⁴. Amellett, hogy a pilléresedett oktatási rendszer megakadályozta a társadalmilag szelektív iskolarendszer kialakulását, a vizsgálatok a tanulói input kontrollja után is a protestáns és a katolikus iskolák tanulóinak tanulmányi eredményességét (kevesebb lemorzsolódás, jobb teszteredmények, továbbtanulás, érdemjegyek) mutatják. Dijkstra (2006) adatai szerint ma is nagy számban vannak jelen a vallási hagyományhoz kötődő tanulók, azonban a vallásosság nagymértékben megváltozott karakterű, ezért a vallásosság óvatos revitalizálását célzó felekezeti iskolák már sokkal nyitottabbak ebben a tekintetben. A felekezeti iskolák szelekciójában még mindig a felekezethez tartozás maradt¹⁵ a fő szempont, mert –mint Dijkstra (2006) mondja– a szülők számára ez a releváns önszelektációs szempont, így a szülők homogén felekezeti hovatartozása legalább 60% egy-egy felekezeti rendszerben.

A hollandiai felekezeti iskolákkal kapcsolatos szelekciós-önszelektációs mechanizmusok tisztázása céljából az elemi iskolások szüleinek iskolaválasztási motivációit is megvizsgálták. A szülői motiváció iskolaszektorok szerinti eltérései azt mutatták, hogy a katolikus és a public iskolák hasonlítottak a legjobban egymáshoz, ezekben a földrajzi közelség (gyalog elérhetőség) került a legfontosabb helyre, ezután a jó légkör következett, s a harmadikként a gyerekek megfelelő pedagógiai megközelítés. Az egész protestáns szektorban a vallási, felekezeti szempont volt a legfontosabb választási szempont,

14 A public, a protestáns és a katolikus iskolákban egyaránt 10%-nyi a bevándorló szülők gyermeke, s a bennszülött hátrányos helyzetű tanulók aránya még néhány százalékkal magasabb is a felekezeti iskolákban, hiszen a public iskolákban 20%, a protestáns iskolákban 22%, a katolikus iskolákban 26% (Dijkstra 2006).

15 A katolikus iskolákban a szülők 71%-a katolikus, a protestáns iskolákban 60%-uk protestáns, a konzervatív protestáns iskolákban 89% konzervatív protestáns, s az iszlám iskolákban 99% mohamedán vallású, a public iskolákban a semmilyen felekezethez sem tartozók aránya 60/0%. Habár a katolikus és a protestáns iskolákban is van egy semmilyen felekezethez sem tartozó tanulói kör (17-23%), a felekezeti illeszkedés az iskolák és a családok között kétharmados, azaz háromból két tanuló olyan iskolába jár, ahova felekezetiileg tartozik (Dijkstra 2006).

emellett a leginkább preferált szempontok a legtöbb protestáns csoportban az iskola légköre és a pedagógiai megfontolások voltak, de érdekes momentum, hogy az konzervatív protestánsok a pedagógiai megfontolások mellett harmadikként az iskolaközösség vallási összetételének fontosságát említették. Ennek alapján látványosan kirajzolódik egy szigorúbb, értékorientáltabb és egy lazább, praktikusabb elvárásokkal rendelkező szülőcsoport: a protestáns iskolák vallási és pedagógiai orientációt követő szülői tábora és a nyilvános iskolákéhoz jobban hasonlító katolikus szülőtársadalom (Dijkstra 2006).

A családszerkezet korábban ritkán elemzett kérdés volt a szektorközi összehasonlításokban, azonban a PISA adatokon készült elemzés itt is a tengerentúlihoz hasonló eredményeket mutatott ki, miszerint a kétszülős családból érkező tanulók az államilag támogatott magánszektorban gyakrabban találhatók.

Iskolai klíma

Eldönthetetlen vita folyik arról, hogy a felekezeti iskolák azért vonzóbbak vagy eredményesebbek-e, mert szigorúak. Gyakori az a téves általánosítás, hogy a vallási tanítások és a normák következetességét, köznyelven szólva szigorát kivetítik a pedagógiai értelemben vett rigorózusságra. Így járt el Dronkers és Baumert (1999), akik megállapították, hogy a konzervatív protestáns iskolák nem eredményesebbek, mint a kevésbé szigorú iskolák. A következtetés hibája, hogy eközben nem ismerjük a konzervatív protestáns iskolák nevelési elveit, s nem ismerjük az odajárók esetleges többgenerációs hátrányos társadalmi helyzetét. A felekezeti iskolák eredményességét általában úgy magyarázzák a szigorú, teljesítményorientált légkörrel, hogy ez utóbbiak nem mért, csupán tulajdonított változók (Laarhoven et al. 1990).

Langouët és Léger (2000) sejtik, hogy ezzel a sztereotípiával érdemes szembenézni, s a magyarázatot abban a paradoxonban látják, hogy a privát szektor kevésbé demokratikus a felvételtkor, de utána sokkal demokratikusabb a gyerekekkel való bánásmódban. Mindazonáltal lehetséges, hogy a szigorúságot dimenziókra bontva mégis létezik ez a hatás, hiszen például Dronkers és Róbert 2004-es tanulmányukban felfigyelnek arra, hogy a hazai református középiskolákban az idegen nyelvi jegyek az átlagnál rosszabbak, amit nem is tudtak mire vélni. Bár a katolikus iskolákban nem találkoznak ezzel a jelenséggel, felmerül a szigorúbb iskolai osztályzás gyanúja, aminek nyomait Bryk és munkatársai (1992) is megtalálták az amerikai

katolikus iskolákban, amelynek eredményeképpen magasabb belső mércét állítanak fel a tanulók.

Dronkers (1995) feltevései szerint nem a vallásosság, hanem az iskola légköréből, a vallásos beállítódásból következő erős normarendszer a vonzó az iskolaválasztók számára a felekezeti iskolákban. A belgiumi felekezeti elemi iskolák belső világának meghatározó jegyének bizonyul az aktív egyházhoz tartozás, a nagy fegyelem, a komoly hajtás, az összehangoltság, s az erre –leginkább a lánytanulóknál– reagáló önbecsülés. A társadalmi háttér kontrollja után is egyértelmű jó teljesítményüket a Pygmalion-hatással és a sok extrakurrikuláris tevékenységgel magyarázzák (Brutsaert 1995).

Az oktatás- és nevelésszociológusok jó része eljut odáig, hogy az iskolai légkörben, a normákban van valami különös, azonban kevesen folytatják tovább a munkát ezekkel a nehéz fogalmakkal. A felekezeti iskolák identitásával foglalkozó kutatások részletesen szembenéznek ezekkel. A felekezeti iskolaügy különböző aktorainak véleménye alapján úgy tűnik, hogy a protestáns iskola céljait a sajátos értékekhez igazított életfelfogás és életvitel kialakítására vonatkozó törekvések jelentik (Ruyter & Miedema 1999). Kopp (2006) eredményei szerint a felekezeti iskolák között akár egy felekezeten belül is jelentős eltérések lehetnek az iskolai identitás tekintetében. A klímával kapcsolatos eredményeket azonban nem használják fel az iskolai eredményességet magyarázó modellekben.

Langouët és Léger (2000) a francia privát –jórészt felekezeti– iskolák belső világának legjellemzőbb és legvonzóbb elemeiként a tanárok elérhetőségét, a jó modorral, a tisztességes magatartással és a fegyelemmel jellemezhető iskolai környezetet sorolják fel.

A PISA 2000 adatbázison folyt elemzések az iskolai klíma irányába terelték a kutatók figyelmét. Dronkers és Róbert (2004) szerint a felekezeti iskolában a tanítás és a tanulás hatékonyságát javító tanári és tanulói hozzáállás körül kell keresni az eredményességi magyarázatot. A tanári lelkesedés, elkötelezettség, a diákokkal kapcsolatos elvárások, a tanár-diák kapcsolat, a tanári fluktuáció, a tanár biztató vagy szigorú viszonyulása valamint a diákok távolságtartása, az óra zavarása, a lógás, a tiszteletlenség a tanárral szemben, az alkoholfogyasztás, a droghasználat, diákok közötti erőszak tartoztak kutatásuk e dimenziójába. Eredményeik szerint az államilag támogatott magániskolák eredményességével kapcsolatos magyarázatkeresésből a tanulók fegyelmezettsége és az iskolaklímával kapcsolatos attitűdjei kerülnek ki megerősödve. Ennek alapján a szektorközi különbségek magyarázatát abban látják, hogy ezekben az iskolákban egyenrangúakként kezelik a különböző társadalmi rétegek

gyerekeit, szemben a független magániskolákkal, amelyeket egy üzleti vállalkozás vagy egy alternatív pedagógiai program –vagy mindkettő– megvalósítására hozták létre, s teljesítményelőnyük elolvadt a társadalmi háttérváltozók kontrollja során (Dronkers & Róbert 2005).

Menedék

Langouët és Léger (2000) szerint Franciaországban a privát szektor növekedését főként a public szektorból menekülő tanulók számának növekedése táplálja, melynek oka a public szektorban magas lemorzsolódási arányokban keresendő. Vizsgálataik szerint a tanulók egyharmada tanulmányi sikertelenség esetén hosszabb-rövidebb időre átvándorol a privát, főleg felekezeti iskolákba. Az iskolaszektorok közötti vándorlás és hűség sajátos mintázatát figyelték meg. Azt vették észre, hogy a szülői iskolai pályafutás modellként szolgál a tanulóknak: ha mindkét szülő ugyanabba a szektorba járt, s nem vándorolt, a gyerekek 75%-a is hűséges marad ahhoz a szektorhoz, a vándorló szülők gyerekeinek viszont 60%-a vándorol. Ezt a mintázatot a szülői iskolázás során kialakult kapcsolatokkal magyarázták, ami részben igaz lehet, azonban a megfigyelések alapján véleményem szerint sokkal inkább gyanakodhatunk a vándorlási mintázat és a kapcsolatok mögött álló értékrendi különbségekre. Az iskola iránt hűségesek ugyanis valószínűleg az iskolák által megjelenített kultúrához kötődnek, míg az időszakos menedéket kereső csoport inkább a public szektorban szerzett kudarcait kezelheti. Ha mindez a szülői generációban is így történt, akkor akár a pilléresedés felé haladó intézményi struktúra első jelenként is felfogható a jelenség.

Vallásos és vallástalan diákok

A vallásszociológiai szempontú magyarázatkeresés Európában a kilencvenes évek elején nem jött számításba a felekezeti iskolák vizsgálatakor, egyszerűen leszögezték, hogy az egyes felekezetekhez tartozók népességbeli arányára nem magyarázza még a felekezeti iskolák iránti társadalmi érdeklődés méretét sem (Laarhowen 1990, Dronkers 1995), az ekkoriban fel sem vetődött, hogy az eredményesség magyarázata vallási okokra lenne visszavezethető. Dronkers a vallásosság hatását kizárja, hiszen –mint mondja– az egyházak igen kevés befolyást gyakorolnak ezekre az iskolákra: az állami tantervet követik, s empirikus adatokkal alá nem támasztott információi szerint a pedagógusok többsége nem vallásos (Dronkers 1995). A felekezeti iskolákba való jelentkezés okait keresve a szülők vallásosságára igyekszik következtetni, annak ellenére, hogy erre vonatkozóan

nincsenek közvetlen vizsgálati eredményei, csak a szülők iskolaválasztási szándékairól rendelkezik adatokkal. A vizsgálatok szerint csak a szülők egyharmadának legfőbb iskolaválasztási érvei szóltak a vallásos nevelés mellett, amiből szekularizáltabb iskolafelhasználói körre következtet, s a vallásos nevelés igénye helyett előtérbe tolaakodó minőségi képzésre vonatkozó elvárásra.

Annak ellenére, hogy nincsenek adatok a felekezeti iskolákkal kapcsolatos korábbi elvárásokról sem, a szerző megállapítja, hogy korszakváltás történt a felekezeti iskoláknak a holland oktatási rendszerbeli helyzetében, mert amíg nagyobb volt a társadalomban az aktív vallásgyakorlók aránya, addig valószínűleg speciálisan vallási alapon rekrutálódott a tanulói populációja. A társadalom nagyfokú szekularizáltabbá válása után –véleménye szerint– a tanulók nem a vallásos nevelés igénylése szerint különülnek el, így a felekezeti iskola az állami versenytársává vált, s végül a felekezeti alternatíva léte az oktatási esélyegyenlőség akadályává vált (Dronkers 1995).

A kilencvenes években a tanulók vallásosságának kérdése külön tanulmányokban kerül terítékre, az oktatás- és a vallásszociológia szigorúan elkülönült vadászterületei között nincs átjárás. Hart (1990) a tanulók vallási szocializációjával foglalkozik, eredményei szerint a családi környezet fontosságát nem előzi meg ezen a téren sem az iskolában vagy az egyházaknál folyó szervezett, sem a média vagy a kortárs közösség által közvetített vallásos nevelés. Angol katolikus középiskolák tanulói körében végzett vizsgálat szerint (Curran et al. 1996) a tanulók fele számára nagyon fontos a templomba járás, kétharmaduk pedig a személyesebb vallási megnyilvánulásokat (gyónás, ima) is elengedhetetlennek tartja. A vallásosságot befolyásoló tényezők sorrendben: a vallásgyakorló családi otthon, a vallásos neveltetés és a felekezeti iskola.

Amikor németországi reáliskolák és gimnáziumok szektorközi összehasonlításakor a szülők társadalmi-gazdasági státusát és a bevándorló családokból származók arányát is figyelembe véve a diákok kognitív alapképességei tekintetében a privát reáliskolák szignifikáns teljesítményelőnyt mutattak, a szerzők hipotetikus magyarázata a tanulmányi környezet sajátosságaira, pl. a vallásosságra vonatkozott, de ezt nem ellenőrizték (Weiss & Preuschhof 2004).

Standfest a PISA eredmények szektorközi eltéréseinek lehetséges magyarázatai között tartja számon az iskolai vallásos miliő hatását, ezért e miliő jelenlétének vizsgálatára is vállalkozik, azonban sem az egyes tanulók vallásossága és iskolai teljesítménye, sem az iskolai vallási kontextus és a tanulói teljesítmény között nem keresi a kapcsolatot. A vallásos miliő jelenlétének és működésének

vizsgálatához egy valláspedagógiai elméletre támaszkodik. Mivel Ziebertz rendszere elkülönítette egymástól az egyéni vallásosság szintjeit (mikroszint, mezoszint, makroszint) és ezeken belül megkülönböztette a vallásosság funkcionális és szubsztanciális elemeit, Standfest (2005) meglehetősen részletes, sokdimenziós vallási térképet tudott rajzolni a vizsgált iskolák tanulótársadalmáról, amelyben a kelet-nyugati különbségek mellett az is egyértelművé vált, hogy a keleti evangélikus iskolákban az osztálytársadalmi szinthez képest határozottan és a nyugatinál nagyobb mértékben képeznek szigeteket ezek az iskolák. A szülői vallásosságot vizsgálva azt tapasztalta, hogy a keleti felekezeti iskolák társadalma vallásilag heterogénebb, de összességében a szülők aktívabb vallásgyakorlók, mint a gyerekek, s a szülő és az iskola közötti értékharmonia lényegében kitapintható. A felekezeti eltérések után nyomozva Standfest arra az eredményre jutott, hogy az olvasás és a matematikai teljesítmények tekintetében nincsenek jelentős különbségek a katolikus és az evangélikus iskolák között, de a diákok közötti viszony a katolikus iskolákban, a tanár-diák viszony az evangélikus iskolákban kedvezőbb (Standfest 2005).

Dronkers és Corten (2006) véleménye szerint az iskolák a vallási szocializációnak vagy az értékrendszer átadásának sikerét tekintve kevésbé egyértelmű eredményeket találtak a holland kutatások, mint a kognitív teljesítmény terén, ezért nem vetődik fel, hogy a vallásosság magyarázat-e az eredményességre. Úgy tűnik azonban, hogy Dronkers és Corten itt az általában tapasztalható vallási változások jelenségét nem kalkulálják bele a felekezeti iskolák teljesítményét értelmező magyarázataikba, ugyanis nem a felekezeti iskolák iránt érdeklődő vagy onnan kikerülő tanulók vallásossága hagyott alább, hanem a vallásosság privatizálódásával alapvetően az európai vallásosság osztálytársadalmi karaktere változott meg.

Dijkstra (2006) sokkal érzékenyebb a vallási kérdésekre, s finomabb képet alkot a vallásosság és az iskolák kapcsolatáról. Észreveszi például, hogy a többségi protestáns, a konzervatív protestáns s néhány katolikus iskolának sajátos karaktere van. Véleménye szerint a felekezeti iskolák vallási orientációjuknál fogva érzékenyek az alapvető egzisztenciális kérdések iránt, s éppen ez jelöli ki a funkciójukat a szekularizáltabb társadalomban. Azt az űrt kísérlik meg betölteni ezek az intézmények, ami az intézményes egyháztól való eltávolodás eredményeképpen a társadalomban keletkezett. A felekezeti iskolák szerinte azért vonzóak, mert az élet értelméről, konkrét értékekről, egzisztenciális témákról olyan szemléletet adnak át a tanulóknak, amire nem tűnt el a társadalmi igény. A felekezeti iskolák a public iskoláknál jobban fel vannak készítve arra, hogy ezzel a

társadalmi szükséglettel megbirkózzanak (Dijkstra 2006). A régi felekezeti szerkezet mentén kialakult pilléresedett rendszer helyébe egy sokkal diffúzabb hitrendszert kifejező lépett, amelyben egyéni és közösségi morális értékek épülnek az istenfogalomra. A pluralizmus és a vallási semlegesség egy sereg megoldhatatlan problémát idézett elő a public iskolákban, a felekezeti iskolák viszont ezen a téren támaszkodhatnak a hagyományaikra, s kifejezett előnyük van a rítusok és szimbólumok használatában.

Régiók és iskolák eltérései

Vannak olyan tanulmányok, amelyek a felekezeti iskolahálózat regionális sűrűségét is számításba veszik a népszerűségük vagy eredményességük vizsgálatában. Dronkers (1995) azt figyelte meg, hogy ahol a katolikus és a protestáns iskolák nagyobb sűrűségben vannak, ott a public iskola eredményesebb, mint ott, ahol a public iskolák vannak többségben, vagyis tehát a hipotézisük szerint egy adott oktatási egységet képező régióban a kisebbségben levő iskola a vonzóbb és eredményesebb függetlenül annak fenntartójától.

Langouët és Léger (2000) szerint ahol nagyobb sűrűségben vannak felekezeti iskolák, ott az alacsonyabb státusúak jelentkeznek, akiknek nagyon jól tesz a privát iskola, vagyis nagy sűrűségben is lehetnek eredményesek a felekezeti iskolák. Az alacsony státusú tanulóknak távoli privát iskolát nincs esélyük kipróbálni, mert az ő szüleik mindig közeli iskolát választanak. Összességében a sűrű felekezeti iskolahálózatú régiókban sajátos funkciót kap a felekezeti iskola: az alacsony státusúak gyerekei, akiket a public szektor korán lemorzsol, ezután jobban teljesítenek a katolikus iskolában, a magas státusúak viszont egyrészt jó eredményeket érnek el a public iskolában, vagy legfeljebb rövid átmenet után visszatérnek oda.

Dronkers és Róbert (2004) érintik a magyarországi regionális és településtípusonkénti különbségek hatását a felekezeti iskolások eredményeire. A különbségeket az egyes régiókban levő eltérő működési tapasztalatokkal magyarázzák valamint az iskolák és a lakóhely közötti távolság növekedésével erősödő szelekció hatásával.

A regionális hatást Standfest (2005) a keleti-nyugati német tartományok viszonylatában vizsgálta, mégpedig abban a vonatkozásban, hogy a két eltérő múltú területen mennyire eltérő az esélye a felekezetiileg-vallásilag egységes iskolaközösség létrejöttének, hiszen más vizsgálatok szerint a keleti szövetségi tartományban a fiatalok kb. 80%-a vallás nélkül nő fel, míg nyugaton 67%-uk. Eredményei szerint a nyugati tartományokban lévő

evangélikus iskolák tanulóinak 2%-a, a keletiek több mint 40%-a semmiféle valláshoz nem tartozik. A keleti szövetségi tartományok evangélikus iskoláiban az evangélikusok aránya kétszerese, a katolikusoké ötszöröse a lakossági átlagnak. A keleten kisebbségben levő katolikus fiatalok (3%) az ottani evangélikus iskolákban felül vannak reprezentálva (15%). A nyugati tanulmányokban magas még a muszlim tanulók részaránya, ők általában vegyes házasságból származnak. Vagyis összességében jelentős különbség mutatkozik a két terület között ebben a tekintetben.

A holland kutatók szerint a felekezeti iskolahálózat területi egyenlőtlenségek nélküli, megfelelően kiterjedt és elérhető volta miatt a holland rendszer tökéletesen szolgálja az iskolai esélyegyenlőség eszményét, hiszen kisebbek a földrajzi és társadalmi akadályok, amelyek a hátrányos helyzetű tanulók előtt állnak, akik egy felekezeti iskolát el kívánnak érni. Vagyis állami támogatás és szabad iskolaválasztás mellett minél kiterjedtebb a felekezeti iskolarendszer, annál inkább segít a társadalmi egyenlőtlenségek leküzdésében (Dijkstra 2006). Emellett a megfigyelések szerint a régióban domináns iskolákkal szemben kisebbségben levők, megegyező tanulói összetétel esetén is mindig jobb eredményeket tudnak felmutatni, tehát maga a szabad iskolaválasztás lehetősége az, ami kifejezetten az oktatás minőségi előrelépését szolgálja.

A Standfest-féle (2005) kutatás legfőbb érdemének nemcsak azt tartom, hogy a német szektorközi kutatás első igazán jelentős lépése, hanem azt is, hogy felhívja a figyelmet a felekezeti szektor belső változatosságára, a feladatvállalások sokszínűségére, s az egyes profilokat képviselő intézményekben folyó munka egyediségére. (Erre először Leschinsky (1999) utalt a német katolikus iskolák közötti nagy különbségek vonatkozásában.) Ez azért szükséges, mert semmilyen nagymintás országos vagy nemzetközi vizsgálat nem értelmezheti a felekezeti iskolák teljesítményelőnyét, ha a régi bevált sztereotípiákban gondolkodik. A tehetséges diákokat vonzó, jó eredményeket mutató evangélikus gimnáziumokban a diákok fele nem tartozik semmilyen felekezethez, s habár a megértésre és toleranciára nevelés fontos része a pedagógiai munkának, a diákok közötti viszony nem problémamentes, amit a kutató azzal magyarázott, hogy a fiatalok konkurenciát látnak egymásban.

A másik profilt egy kollégiumi neveléssel együttműködő evangélikus Hauptschule példázza, ahol a diákok négyötöde németül nem magabiztosan tudó bevándorló fiatal, s csak a fiatalok egyötöde nem tartozik valamilyen felekezethez. Az iskola tanulóinak nagy része frusztráló iskolai tapasztalatokkal rendelkezik, ezért személyre szabott,

ösztönző feladatokkal fejlesztik őket, de az ennek ellenére is visszatérő fegyelmi kihágásokkal rendelkezőket eltávolítják az iskolából.

A harmadik profilt egy ötféle iskolatípust egy fedél alatt egyesítő iskolaközpont jeleníti meg, ahol a vallási kötődés kialakítása is része a pedagógiai munkának, s teszteredmények alapján a különböző iskolatípusok teljesítményének homogenizálása a hasonló iskolaközpontokhoz képest nagyon sikeres.

A negyedik profilt a szülői kezdeményezésre létrejött gimnáziumon keresztül mutatja be, ahol a szülői és tanuló háttér kulturális homogenitása jó alap, a civil kezdeményezés nemcsak a keletkezés, hanem az iskolai élet meghatározó jegye, az iskolán belüli diákok közötti konfliktusok megoldására pl. speciális kurzusokon képzett diákokból ún. konfliktuskezelő csoport jött létre, az iskola légkörét kifejezetten jónak ítélik.

A holland iskolák közti etnikai szegregáció és társadalmi háttérkülönbség minden szektorban növekszik, de helyi és országos szintű oktatáspolitikai programok indultak ennek megállítására, s újabban százalékos arányokat is meghatároztak azzal kapcsolatban, hogy nem lehet 80% felett a hátrányos helyzetűek aránya egy iskolában. Ezek a törekvések eddig nem vezettek eredményre, mindenesetre a kisebbségek befogadásában és az egalitáriánus elvekhez való közelítésben nagyon pozitív szerepük van a felekezeti iskoláknak (Dijkstra 2006).

Ideális méret

Dronkers és Corten egyik –még nem vizsgált– hipotézise szerint a felekezeti iskolák eredményessége egyes időszakokban kiemelkedő, máskor nem látványos. A hatvanas évektől a kilencvenes évekig volt egy kimagasló periódus, mert ebben a szakaszban elsősorban vallási-felekezeti megfontolásból választották ezeket az iskolákat, s ezért az iskolák mérete kisebb, a szervezetük személyes kapcsolattartásra épülő volt. Ehelyett a kilencvenes évektől kiszélesedett a klientúrájuk és nagy bürokratikus intézmények lettek, amely mind a népszerűségük, mind a hatékonyságuk rovására mehet. Az iskolák tanulólétszáma tekintetében a PISA elemzés azt mutatta, hogy az államilag támogatott magániskolák nagy létszámú iskolák¹⁶ (Dronkers & Róbert 2005). Ez meglepő eredménynek tűnik, hiszen mind a hazai, mind az amerikai empirikus tapasztalatnak egyaránt ellentmond, bár Dijkstra (2006)

16 Az iskolák méretével kapcsolatos kutatói alapállás eltérései feltűnőek, hiszen míg az amerikai szakirodalomban a kis iskolák melletti pedagógiai és gazdasági érvekkel találkozunk, Dronkers szerint a kis iskolák nem gazdaságosak (Dronkers & Róbert 2004).

szerint Hollandiában az utóbbi években a népszerűség hozta az iskolaméret megnövekedését a felekezeti szektorban.

Iskolaközösség hatása

Az ezredfordulón végzett elemzésben a társadalmi tőke elméletét tesztelve azt vizsgáltuk, hogy milyen tényezők módosítják a kulturális tőke tanulói továbbtanulási döntésekre gyakorolt hatását. Megállapítottuk, hogy a felekezeti középiskolások körében a kulturális tőke hatása nem kizárólagos, sőt bizonyos esetekben másodlagossá válhat, ugyanis a társadalmi tőke ebben a közegben közösségi szinten megragadható erőforrásként fejt ki leginkább a hatását. A Coleman által definiált zárt és effektív normákra épülő kapcsolatok generálják a leghatékonyabb és a közösség más tagjai számára is funkcionáló társadalmi tőkét. A döntően vallásos baráti körhöz kötődő fiatalok iskolai közösségbeli túlsúlya erőteljes pozitív szerepet játszik a fiatalok továbbtanulási döntéshozatalában. Ezek a kapcsolatok olyan társadalmi tőkét jelentenek az iskolaközösségben, amelyből azok a tanulók is eredményesen meríthetnek, akik maguk híjával vannak ennek az erőforrásnak (Pusztai 2004a).

Az iskolai társas kapcsolatok empirikus vizsgálata a legutóbbi időkig nem volt jellemző az európai felekezeti iskolákkal kapcsolatos irodalomban. Standfest megállapítja, hogy a felekezeti fenntartású iskolák diákjainak jobb a tanári karhoz való viszonya, megértőbbek a tanárokkal szemben. Az iskolához való viszonyukat valamivel kedvezőbbre becsülték, mint más oktatási szektorban tanuló társaik, s az egyházi szabadidős tevékenységek és az egyházi csoporthoz való tartozás az evangélikus iskolákban messze a PISA átlag fölött volt (Standfest 2005). A német evangélikus iskolások iskolával való elégedettsége és a tanárokhöz való viszonya a PISA átlagnál szignifikánsan pozitívabb volt, viszont a diákok egymáshoz való viszonyáról az átlagnál negatívabb képet kapott Standfest (2005).

Kopp (2006) holland minták alapján a felekezeti iskolák közötti identitásbeli különbségek megragadására az iskolai identitás pedagógiai azonosítóit keresi. Az iskola céljai (értékek, normák), tevékenységei (iskolai kapcsolatok, szankciók, hagyományok), tartalmi kérdések, iskola-környezet viszony dimenzióiban végzett elemzéseket. Hazai református középiskolák vizsgálata alapján megállapította, hogy az iskolák identitás szempontjából változatos képet mutatnak, de a különböző típusú iskolákban közös vonás a tanárok tiszteletének iskolai normája, az iskolák többségében alapvető a diákokra való odafigyelés és a közösségi jelleg.

Intézményi adminisztráció

Dronkers (1995) szerint a felekezeti iskolák népszerűségének az oka, hogy a felekezeti iskolák adminisztrációja flexibilis, jó informális kapcsolatok kötik össze a szülőket és a tanári kart, s gyakran kapnak önkéntes segítséget a szülőktől. Mások szerint a felekezeti iskolák választását legerősebben a családi és az iskolai szocializáció összhangjának reménye motiválja, emellett a tanulókkal való személyes bánásmód és a tanárokkal való szülői konzultáció lehetősége (Klemm et al. 1999, Leschinsky 1999).

Emellett jótékony hatásai vannak a felekezeti iskolák enyhe konzervatív légkörének, mivel távolabb tudják magukat tartani a helyi közigazgatás politikai szereplőitől és befolyásától, nem kötelesek részt venni az oktatásügyi kísérletekben, valamint tanáraik többsége nem tagja a szerző által progresszívnek nevezett tanáregyesületnek, amelynek tagjai a jobb munkakörülmények és fizetés érdekében hajlandók sztrájkokban és egyéb akciókban részt venni (Dronkers 1995).

A tanterv

Dronkers teszi meg az első utalást, ami a felekezeti iskolák tanterveinek esetleges eredményességet befolyásoló sajátosságára utal. Ez azért érdekes, mert Európában az államilag támogatott magániskolák, azaz a felekezeti iskolák a központi tantervet követik. Mindez persze nem jelenti azt, hogy teljes mértékig ugyanaz folyik az iskoláikban, mint a public szektorban, mert a vallásoktatás, egy általában limitált óraszámú szabad sáv és az extrakurrikuláris alkalmak lehetőséget adnak az eltérésre.

Németországban Dronkers & Baumert (1999) nem tapasztaltak a privát szektorban magasabb teljesítményt, de magasabb értéket mértek a felekezeti iskolásoknál a másokon való segítség szándékát és az intelligenciaszintet tekintve. Mivel a társadalmi háttér különbségei nem igazolódtak, a szerzők felvetették, hogy a hivatalos és a rejtett tanterv közötti különbségekben gyökerezik a magyarázat. Azt feltételezték, hogy mivel a felekezeti iskolák a hivatalos tantervben nem térhetnek el, az idegen nyelvek, az általános műveltség, a motiváció, a szociális kompetencia fejlesztésére helyezik a hangsúlyt, ami a hagyományos egyházi iskolafelfogásban gyökerezik, és a szülők is ebben látják a társadalmi mobilitás erőforrásait.

Dijkstra szerint a holland felekezeti iskolák vonzásának oka az, hogy jól reagáltak a kliensek vallásosságának privatizálódására, s alkalmazkodva a társadalomban megváltozott vallásfelfogáshoz, sokkal általánosabb valláspszichológiai felkészítést alkalmaznak (Dijkstra 2006).

Belső motívumok

A szektorközi eltéréseket tapasztalva a kutatók gyakran megpróbálnak ezekre a tanulók pszichológiai tulajdonságaira alapozott hipotetikus magyarázatot adni. Ilyen esetekben találjuk szembe magunkat az olyan –társadalomkutatásban nehezen mérhető– fogalmakkal, mint például az ambíció, az önbizalom stb. Dronkers és Róbert (2004) negyedéves magyar gimnazisták között végzett vizsgálatait során konstatálva, hogy a hazai felekezeti, de főként a katolikus középiskolai tanulók a felsőoktatási intézményekbe való felvételen is sikeresebben szerepelnek, azzal magyarázzák az eredményeket, hogy ez magasabb tanulmányi ambícióik miatt lehetséges, azonban nem volt közvetlen mutatójuk ennek mérésére. Az előbbiekhöz hasonlóan bonyolult fogalmakat vizsgált Standfest a német evangélikus iskolások kiemelkedő teljesítménye után nyomozva, amikor a belső teljesítménymotiváció különböző jegyeit vette számításba (Standfest 2005). Ennek négy fő indikátorául az olvasási motivációt, a verbális önkoncepciót, az önhatékonytságot és a kitartást választotta, vagyis egy másik tudományterületről hívott segítséget. Azonban, bár az evangélikus iskolák értékei mindenütt jobbak voltak, a különbség nem volt szignifikáns.

Differenciális hatás

Langouët és Léger (2000) szerint a differenciális hatás már az iskolaválasztási szempontok szintjén megfigyelhető, hiszen az alacsony státusúak között gyakrabban előfordul, hogy a közelségükért és a könnyű közlekedés miatt jelentkeznek privát iskolába. Eredményeik arra vallanak, hogy ezek az iskolák az alsó középosztálybeliek és a munkások gyermekeinek fejlődéséhez járulnak hozzá leghatékonyabban, mert csökkentik a társadalmi háttér okozta különbségeket. Dronkers és Corten (2006) azt a hipotézist vizsgálta, hogy jobbak-e az alacsonyabb társadalmi rétegekhez tartozó tanulók eredményei az államilag támogatott magániskolákban, mint az állami intézményekben, valamint rosszabbak-e az államtól független magániskolákban, mint az államiakban. Azt a választ kapják

kérdésükre, hogy az államilag támogatott magániskolák hatékonyabbnak tűnnek azoknak a tanulónak a körében, akik kevesebb kulturális tőkével rendelkeznek, azonban a talált hatás – jóllehet statisztikailag nem a véletlen műve– nem különösebben nagy, mivel az alacsonyabb társadalmi rétegekből származó tanulók esetén a tíz felhasznált társadalmi-gazdasági státusz indikátor közül csak egynél, a családi kulturális javak (pl. könyvek birtoklása) tekintetében volt megtalálható.

Hosszú távú hatás

A skót katolikus iskolák hosszú távú hatására hívja fel a figyelmet a nyolcvanas években McPherson és Willms, hiszen a diákok társadalmi-gazdasági helyzetüktől függetlenül jobb eredményeket érnek el, s jelentősen megnövelték a fiatalok esélyeit, hogy iskola után munkát találjanak vagy bejussanak az általuk kívánt felsőoktatási intézménybe (Dronkers & Róbert 2004). A hosszú távú hatás hipotézisének vizsgálatára Európában Észak-Rajna-Westfáliában volt alkalom, ahol 1970-ben 16 évesen kérdezték meg a különböző szektorok tanulóit, majd 1986-ban újra megkeresték őket, de a továbbtanulásban és az iskolai végzettségben nem találtak szektorközi eltéréseket, csupán az egykori felekezeti iskolások vallásgyakorlata volt intenzívebb felnőttként (Dronkers & Hemsing 1999).

1.4. Iskolák a határon

Korábbi munkánkban a hazai felekezeti iskolák társadalmi funkciójának, oktatási rendszerbeli szerepének, a hozzájuk tartozó iskolafelhasználók összetételének és elvárásainak, valamint egyes elvárások teljesülésének feltárását végeztük el egy, a felekezeti középiskolák diákjai körében 1999-ben készült kérdőíves vizsgálat adataira támaszkodva (Pusztai 2004a). Megállapítottuk, hogy a térben nagy változatosságot mutató iskolahasználók számára sokszínű funkciót lát el a felekezeti iskola. A legjelentősebbnek a tanulmányi, művelődési és nevelési feladatok, valamint az iskola vallásos jellegéből fakadó emberséges és biztonságos légkör kialakításának funkciója tűnik. Azonban ezek mellett egy eddig észrevétlenül maradt szerepkör is kitapintható, amelynek lényege a kulturálisan hátrányosabb helyzetű fiatalok iskolai esélyegyenlőtlenségének mérséklése, amelyet a normabiztonságra épülő iskolaközösségben gyökerező társas

erőforrások segítségével érnek el az iskolák. A hátrányos helyzetű felekezeti középiskolások ambiciózus továbbtanulási terveinek magyarázatát ugyanis az iskolafelhasználó közösség erős és szerves kapcsolatrendszere, az egymással közösségi kapcsolatban levő, hasonló normákat követő szülők és gyermekek összetartozása adta (Pusztai 2004a).

E korábbi elemzés eredményeképpen hazai viszonylatban országos reprezentatív képet kaptunk a felekezeti iskolákról, azonban sok kérdésre nem találtunk választ. Ilyen például a szektorközi összehasonlítás kérdése a különböző területeken. Egyes kérdésekben ugyan más országos vizsgálatok adatbázisai segítségével lehetőségünk nyílt összehasonlításra (továbbtanulási tervek, tolerancia, drogkipróbálás), azonban ezek az adatfelvételek eltérő módszertannal, eltérő mintán készült felvételekből származtak, így körültekintő összevetésük mindig csak megkorlátozottan volt érvényes. Az összehasonlításhoz használt adatbázisokban hiányoztak azok a változók, amelyek az ellenőrizni kívánt elmélet teszteléséhez szükségesek lettek volna, ezért az elméleti hipotézisek vizsgálata csak a felekezeti mintán belül volt lehetséges. Az átfogó szektorközi összehasonlítás tehát mostanáig váratott magára.

Másik hasonlóan megválaszolatlan kérdés maradt a társadalmi tőke elmélet működőképességének vizsgálata szektorközi összehasonlításban. Mint az előző fejezetekben láttuk, ennek az elméletnek a születése nagyon erősen összekapcsolódik a felekezeti iskolákkal foglalkozó kutatásokkal. Azonban az a kérdés, hogy ezek az erőforrások kizárólag a felekezeti iskolákban tapinthatók-e ki, s csak ott hasznosíthatók-e, vagy a többi szektorban is megragadható általános hatásokról beszélhetünk. Ennek a problémakörnek a vizsgálatához arra volt szükség, hogy kifejezetten a társadalmi tőke dimenzióinak megfelelően operacionalizált kérdésekkel felszerelve lássunk neki a kutatásnak, illetve egy vagy több másik szektor felé nyissunk, amelyben szintén elvégezhetők a vizsgálatok.

A harmadik kérdéskör, amelyben hiányérzetet hagyott maga után a korábbi munka, a regionális sajátosságok témaköre. Nyilvánvaló volt ugyanis, hogy a felekezeti iskolások társadalma nagyon más képet mutatott a fővárosban, mint akár az ország nyugati, akár a keleti felén. Ráadásul megfigyeltük, hogy az ország határmenti megyéiben sokkal nagyobb arányban működtek felekezeti iskolák, mint a belső területeken. A felekezeti iskolaügy előző félévszázados története alapján pedig arra érdemes odafigyelni, hogy a fővárostól keletre eső területeken, vagyis az ország nagyobbik részében a tíz megmaradt egyházi iskolából csupán három működött ezekben az időkben is

folyamatosan. Vagyis a keleti határmenti területek peremhelyzetben élő tanulói megszakított hagyomány után relatíve nagy lehetőséget kaptak arra, hogy felekezeti iskolát válasszanak. Lényeges kérdés, hogy ebben az országos átlagtól eltérő helyzetben milyen szerepmegosztás alakul ki az oktatási rendszer szektorai között.

A negyedik feltáratlan témakör az előző logikus folyamánya: a felekezeti iskolák mai térképére rápillantva azt látjuk, hogy a határ másik oldalán fekvő területeken is az adott országhoz képest relatíve sűrűbb felekezeti iskolahálózattal találkozunk, amely szintén az utóbbi másfél évtizedben éledt újjá. Azonban a felekezeti iskolák határon túli és nemzetközi metszetben való vizsgálatára korábbi munkánkban nem volt lehetőség, így nem tudtuk, hogy vajon kimutathatók-e közös vonások a határmenti régióban az azonos közoktatási szektorhoz tartozó középiskolások között a három különböző állam oktatási rendszerében.

Az ötödik nyitott kérdés azzal volt kapcsolatban, hogy a korábbi kutatásban vizsgált végzős középiskolások továbbtanulási terveit ugyan megismertük, de nem volt kép arról, hogy valóban azok lesznek-e a sikeresebbek a felsőoktatásba való bejutás és a felsőfokú tanulmányok alatt, akik a legambiciózusabb továbbtanulási tervekkel rendelkeztek. Ennek ellenőrzése érdekében a középiskolán túllépve a felsőoktatásban továbbtanuló egykori felekezeti iskolások adatainak összehasonlítására volt szükség a többi fenntartó iskoláiból származó hallgatókéval.

A határmenti terület

A vizsgált terület egy olyan történeti, földrajzi egység, amely a Kárpát-medence utóbbi félévezredes történelme folyamán kiterjedését és politikai tartalmát változtatta ugyan, de látens szellemi-kulturális egysége számos társadalmi jelenségben kitapintható (Kozma et al. 2001), noha mára Magyarország, Románia és Ukrajna osztozik rajta. E területnek napjainkig meghatározó vonása a rendkívüli etnikai gazdagság, s a gazdasági hátrányok ellenére az etnikumok igen sikeres és hagyományosan konfliktusmentes együttélése jellemző. A nyugati kereszténység és az ortodoxia határán fekvő vidék felekezeti sokszínűsége is kivételes. Ezzel együtt jár a lakosság hagyományos felekezeti toleranciája, amelynek jelképei a települések központjában gyakran egymás mellé épített templomok is. Nem véletlenül, hiszen ez a terület éppen az Erdélyi Fejedelemséghez tartozott, amikor Európában először (1568) törvénybe iktatták négy bevett vallás szabad gyakorlásának jogát. Az ellenreformációt követően Erdély mellett itt maradt a legerősebb, de továbbra sem kizárólagos a reformáció, s

ennek következménye pl. a felekezetiileg heterogám házasságok nagyobb aránya (Flóra et al. én., Kozma & Pusztai 2006).

A térség korábban egy oktatásökológiai egységet is alkotott, amelyet jól körülrajzolnak a debreceni Református Kollégium partikuláit ábrázoló térképek (Nagy 1933). A 21. század elején három ország területén fekvő vizsgálati térség (Magyarország két északkeleti megyéje, Kárpátalja kompakt magyarságú járásai és a Partium három megyéje¹⁷) társadalmának mai helyzetét főként az határozza meg, hogy a trianoni döntés következtében a korábban egységes terület egymástól elzárt, s ezért a fejlődés fő sodrából kimaradó részekre szakadt, melynek hatására a határ mindkét oldalán elhelyezkedő területekre az ún. kettős periféria-helyzet jellemző (Baranyi 2004). A jól művelhető területei révén komoly mezőgazdasági, valamint a különböző szerepű tájegységeket összekötő útvonalai miatt kereskedelmi jelentőséggel bíró terület a huszadik században perifériára szorult. Kárpátalja a Szovjetunióban a legtávolibb, délnyugati határcsücsöknek számított, aminek megszerzése csak katonai jelentőségű volt, Románia nyugati határán részben a főváros és a nemzeti jellegű ipari vidékek messzesége, részben pedig a magyar lakosok arányának nagyságából eredő, negatív diszkriminációra épülő nemzetiségi politika okozta az új területek szisztematikus elhanyagolását. A Magyarországon maradt kicsiny terület viszont az elcsatolás drámai következményeivel szembesült: a térség hagyományos ipari, gazdasági és kulturális központjai (Nagyvárad, Munkács) és az azokat összekötő vasútvonalak a határokon túlra kerültek, s így egyfajta torzóként kiszakadt a működést, fejlődést ösztönző gazdasági-társadalmi vérkeringésből, s különböző gazdasági és politikai okok miatt a magyar állam is évtizedekig elhanyagolta (Kozma & Pusztai 2006).

A vizsgálati terület három különböző országhoz tartozó része gazdasági fejlettségi mutatók, az iskolarendszerbeli esélyek, a szociális biztonság mértéke és a politikai kultúra tekintetében jelentősen elszakadt egymástól. Ez a többtényezős szintkülönbség magyarázza a régióban igen jelentős mértékű migrációt, amelynek jó része első lépcsőben oktatási javak elérése érdekében történik. Ez a terület az Európai Unió határvidéke is, a három ország egyike 2004-ben, a másik 2007-ben csatlakozott, a harmadikat még a felkészülő országok között sem említik.

17 A vizsgálati területhez Magyarországon Hajdú-Bihar és Szabolcs-Szatmár-Bereg megye, Romániában Bihar és Szatmár megye és Ukrajnában a beregzsászi, nagyszőlősi, munkácsi és ungvári járás tartozik.

Iskolarendszerek

Romániában az 1990-es fordulat utáni liberális alkotmány jelentős lépést ígért a kisebbségi jogok, az anyanyelven való tanulás tekintetében, s az 1999-ben elfogadott új oktatási törvény a felsőoktatásban is biztosította az anyanyelven való tanulás jogát, de önálló állami magyar egyetem máig nem jött létre. A másfélmillió erdélyi magyarság a legnagyobb székelyföldi tömb után legjelentősebb mértékben az északnyugati határmenti megyékben koncentrálódik. A közoktatásban kilenc évig kötelező részt venni. Az általános iskola befejezése után a középfokú oktatásba az ún. képességvizsga eredményei alapján lehet bekerülni, s a felsőoktatás felé vezető képzésben háromféle iskolatípus: elméleti líceum, ún. vokacionalista líceum (szakiskola) és technológiai líceum közül lehet választani. A szakképzés reformjának eredményeképpen az érettségi után két-hároméves szakképzésben technikai végzettség szerezhető. A szakmai képzésből kilépők bizonytalan munkapiaci helyzete is hozzájárul ahhoz, hogy igen nagy az érdeklődés a félévelőfokú, felsőfokú képzés iránt. A felsőoktatásban egyetemi vagy főiskolai képzésben vehetnek részt a hallgatók. A domináns típus az általában négyéves (műszaki és orvosképzésben öt- vagy hatéves) képzési idejű egyetem. Két-hároméves főiskolai szakot ott lehet indítani, ahol a szakot egyetemi szinten már akkreditálták. A hallgatók ún. licens vizsga után továbbtanulhatnak az egy-kétéves magiszteri képzésben.

A partiumi népesség alacsony felsőoktatási részvételi arányszámaival tér el a romániai átlagtól, amíg országosan a fiatalok 14%-a tanul tovább felsőfokon, addig a Partiumban az adott korcsoportnak mindössze 5%-a, pedig az itteni végzős középiskolások négyötöde szeretne érettségi után továbbtanulni, vagy munka mellett tanulmányokat folytatni. A továbbtanulási tervvel rendelkezők kétharmada egyetemre, egyötöde pedig nem egyetemi harmadfokú képzésbe kíván bejutni (Lázár et al. 2003). A térségben erre a Babes-Bolyai Egyetem Szatmárnémetiben működő kihelyezett főiskolai karain és a Partiumi Keresztény Egyetemen van lehetőség. A PKE egyetemi és főiskolai képzést is folytat.

A kárpátaljai és a partiumi oktatásügyet három jelentős folyamat hatásai érték az elmúlt évtizedben. Az egyik a posztkommunista országokban mindenütt tapasztalható törekvés, hogy szervezeti és tartalmi vonatkozásban felszámolják a pártállamiság nyomait az iskolarendszerben, a másik a jelentős létszámú magyar

kisebbség aktivitása, amelyet a saját tannyelvű oktatási intézményrendszer kiépítéséért fejt ki, a harmadik pedig az oktatás iránti egyre növekvő társadalmi igények nyomása. Az ezek által meghatározott erőterben formálódtak a kilencvenes évtized és napjaink eseményei is, s ennek legjelentősebb mérföldkövei a tanítási nyelv, az iskolaalapítás és -fenntartás pluralizmusa, a decentralizáció, az anyanyelven oktató intézmények egyre teljesebb vertikumban való kiépülése, a szakképzés átalakulása és a félfelsőfokú (ISCED 4) szint kiépülése.

A határmenti sávban tömbben, jórészt falvakban élő kárpátaljai magyarság oktatási rendszere jelentős lépésekben bővült az utóbbi években. Az ISCED 1-3 fokozatú oktatást nyújtó általános háromfokozatú, magyar vagy vegyes tannyelvű ún. középiskolák hálózata igen sűrű. Ennek a sajátos iskolatípusnak három képzési szakasza van: elemi, alap és felső fokozat. A felsőfokú tanulmányokat tervező kárpátaljai tanulók a 3-4 éves ISCED 1. szint után ISCED 2 és 3 szinten látogathatják az általános középiskola második (5 éves) és harmadik (2 éves) fokozatát. Emellett dönthetnek úgy is, hogy a kifejezetten továbbtanulásra felkészítő nyolcosztályos gimnáziumban vagy az általános középiskola második szakasza után hároméves líceumban tanulnak tovább. A második szakasz végén vizsgával kell megszerezni az általános iskolai végzettséget. E vizsga után választhatnak a fiatalok szakközépiskolákat is, ahonnan érettségi után szintén bejuthatnak a felsőoktatásba. Ilyen intézmények az óvónő- és tanítóképzők. A technikumok általános és középiskola után is elkezdhetők, s így átnyúlnak az ISCED 4 szintre. A tanulmányaikat magyar nyelven folytatni kívánó fiatalok 38 tizenegy osztályos középiskolában, 1 nyolcosztályos gimnáziumban és 8 líceumban szerezhethetnek érettségit (Orosz 2000, Gabóda & Orosz 2003). Az iskolaköteles kor a teljes középiskolai végzettség megszerzéséig tart. Az oktatási intézmények fenntartása az alapítót terheli, tehát csak az állami intézményeket finanszírozzák költségvetési forrásból.

Mivel Ukrajnában a felsőfokú intézmények az akkreditálás menetétől függően négy típusba sorolhatók, az oktatási rendszer ezen szintje jelentősen eltér az Európában elterjedt típusoktól, s az innen származó diplomák értelmezése nehézkes. A régebben működő középfokú szakképzést a felsőfok alsó fokozatának minősítették, így ide tartoznak a technikumok és az érettségit is adó szakiskolák. Az ISCED 4 fokozatú felsőoktatási intézményekben ezer főnél kevesebb hallgató tanul magyar nyelven. A felsőoktatás ISCED 5 fokozatához tartozó hat intézményben mintegy nyolcszáz magyar nemzetiségű hallgató tanul. Kárpátalján a végzős középiskolások bő kétharmada

tervez továbbtanulást, s ezek majd háromnegyede elsősorban egyetemre készül (Beregszászi et al. 2001). Kárpátalján az Ungvári Állami Egyetemen, a munkácsi főiskola magyar tagozatain és a beregszászi II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskolán van lehetőség magyar nyelvű felsőfokú tanulmányok folytatására. Egy 2000-ben végzett vizsgálat szerint a végzős középiskolások sorrendben legtöbben az ELTE-re (23%), majd az UNE-re (17%), a DE-re (16,5%) és a KMTF-re (16,2%) jelentkezének (Beregszászi et al. 2001), de a korcsoportnak csak 11%-a végez felsőfokú tanulmányokat (Csernicskó & Soós 2002). A KMTF-en a hallgatók többsége magasabb szintű specialista, a többiek pedig alacsonyabb szintű baccalaureátus végzettséget szereznek.

Mind a kárpátaljai, mind a partiumi magyarság esetében az utóbbi évtizedben az értelmiségi elit arra törekedett, hogy kiépítse az anyanyelvi tannyelvű oktatási intézményhálózatot, de szakoktatás, felsőfokú oktatás terén az intézményhálózat biztosította lehetőségek elmaradnak a társadalmi igényektől. A két terület oktatásügyének közös vonása, hogy a nemzeti kisebbség oktatási intézményrendszere a bővülés ellenére sem tudott lépést tartani az oktatás iránt jelentkező rohamosan bővülő társadalmi igényekkel. A magyar oktatási rendszer sajátossága mindkét területen, hogy már középfokon sem áll rendelkezésre a szakképzést és elméleti képzést együttesen kínáló magyar tannyelvű intézmények hálózata, s ez a hiány félfelsőfokon, az ún. ISCED 4 szinten csak erősödik (Kozma & Pusztai 2006).

Felekezeti iskolák

A hazai felekezeti iskolák jogi háttere, finanszírozása, a felekezeti oktatási rendszer mérete, bővülése, működési feltételei, felsőoktatási felvételi és vizsgaeredményei, felekezeti arányai, térbeli elrendeződése, szerkezeti jellemzői és szakmai felügyelete vonatkozásában részletes ismereteink vannak (Pusztai 2004, Imre 2006), viszonylag keveset tudunk azonban a határon túli felekezeti iskolákról.

A felekezeti iskola terminus értelmezése a nemzetközi oktatáspolitikai összehasonlításokban azonnal gondot okoz. A román oktatási rendszerben a felekezeti középiskola fogalma hagyományosan a professzionális egyházi pályára való felkészítésre utalt, az ortodox felekezeti iskolák az ortodox egyház számára középfokon képeznek papokat. Természetesen a magyar iskola fogalmát is részletesen definiálni kell, hiszen beszélhetünk teljesen anyanyelven folyó

oktatásról, csak bizonyos tárgyak anyanyelvű oktatásáról valamint a román nyelvű oktatás mellett az anyanyelv és a kisebbségi történelem anyanyelvű oktatásáról. Mivel az erdélyi és partiumi felekezeti iskolákat is államosították 1948-ban¹⁸, a kilencvenes években a működésük törvényi feltételeit kellett megteremteni. 1995-ig tartott az újraindulás korszaka, mert eddig 19 felekezeti líceum vagy tagozat kért működési engedélyt a szakminisztériumtól, azóta összesen 22 működik. Az 1995-ös tanügyi törvény megteremtette a vallásoktatás alkotmányos háttérét, azonban iskolafenntartóként nem ismeri el az egyházakat, az iskola magánfenntartású lehet, s teológiai líceum vagy szakiskola jelzője utal az egyházi működtetésre. 1997-ben elvileg lehetővé vált, hogy a teológiai líceumon belül világi profilok (pl. informatika, matematika-fizika, idegen nyelv) is működjének¹⁹, azonban ennek a gyakorlatba való átvitele problémákkal teli. Ennek fő oka, hogy –mivel az ortodox egyház nem kívánt élni ezzel a lehetőséggel, s nem kívánta, hogy más felekezeteknek olyan működési területük legyen, amely „összeegyeztethetetlen az ortodoxia hagyományával” (Murvai 2008:102)– ez kifejezetten magyar ügyé vált és átpolitizálódott. A tanügyi törvény 1999. évi módosításában már szerepelt, hogy –bár a tanterv, a tankönyvek és a vizsgák tekintetében– az állam teljes körű ellenőrzése mellett, de működtethetnek iskolákat az egyházak, azonban az állam nem biztosítja zökkenőmentesen a finanszírozást.

A felekezeti iskolák iránti érdeklődés gyorsan nő, Erdély és Partium kilenc megyéjében az 1997/1998-as tanévben a magyarul tanuló középiskolások 8,14%-a, a 2002/3-as tanévben a magyar tannyelven tanulók 12%-a felekezeti iskolás²⁰. A 2004/5-ös tanévben a legtöbb felekezeti középiskolás tanuló Hargita megye után Szatmárban, majd Kolozs és Kovászna megye után Bihar megyében volt. Biharban a 12 líceumból 2, Szatmárban a 16 líceumból 3 felekezeti²¹ (Murvai 2005).

18 1948-ban a 176-os dekrétum 531 református, 468 római katolikus, 266 evangélikus és 35 unitárius középfokú oktatási intézményt szüntetett meg Romániában (Murvai 2005).

19 A román szakminisztérium politikának lényeges eszköze az egymásnak ellentmondó adminisztratív intézkedések taktikája, amelyet az ún. teológiai intézmények világi profilokkal való működésének engedélyezése terén is alkalmaz. A beiskolázási létszámok ügye minden évben politikai kötélhúzás eredménye (Murvai 2005).

20 2002/2003-ban az említett kilenc megyében a magyar tannyelvű középiskolák (líceumok) 14,92%-a volt felekezeti iskola.

21 Az iskolák tanulólétszáma Biharban a 2003/2004-es tanévben 209 és 192 fő, Szatmárban 214, 344, 251 fő.

Kárpátalján a magyar felekezeti iskolák száma már az első Csehszlovák Köztársaság idején határozottan csökkent az új hatalom államosítási törekvéseinek eredményeképpen, s ezt főként a görög katolikus és a református iskolák számának megfogyatkozása mutatja, így az 1937/38-as tanévben már csak 38 református, 17 római és 13 görög katolikus népiskola működött az 1945-ös szovjetunióbeli államosításig (Molnár 2006). Az 1990 utáni Romániához hasonlóan Ukrajnában is csak állami és magán oktatási szektor létezhet az oktatási törvény szerint, egyházi fenntartó csak az ortodox papképzés céljára hozhat létre intézményeket, ezért az egyházi iskolák alapítványi alapon működnek (Molnár 2006). Bár az egyházak szociális szektorba való bevonásában kifejezetten érdekelt az állam, szociális intézményeket sem tarthat fenn semmilyen felekezet. A felekezeti iskolákban tanító tanárok bérét a kötelezően előírt mértékben központosítva finanszírozzák, azonban a működési költségekhez való hozzájárulás a helyi adminisztrációtól függ (Molnár 2006).

A partiumi és a kárpátaljai magyar oktatásügy sok hasonló vonása ellenére a felekezeti iskolák szerepvállalása nem alakult egyformán. A Partium területén a felekezeti középiskolák egy része a magyar nyelvű középiskolai oktatás végvárává vált, ahová a magyar nyelven tanulni kívánó gyengébb tanulmányi eredményű tanulóknak is be kell férniük, mert –főként nyelvi okokból– a román nyelvű középfokú szakképzésben nem tudnának boldogulni. A kárpátaljai magyar oktatásügyben viszont a felekezeti középiskolák elitképző intézményekként (Molnár 2008) kerültek be a köztudatba, a többi középfokú intézménytől való eltérésüket az iskolatípus megnevezésével is ki kívánták fejezni, így lettek líceumok.

2003 tavaszán „A családi és az iskolai szocializáció kölcsönhatásai a felekezeti középiskolák diákjai körében”²² című kutatás egy kérdőíves vizsgálatában megvizsgáltuk, hogy az északkeleti területekkel szomszédos határon túli térség egyházi iskolásai miért választották a felekezeti iskolákat, milyen a családi háttérük, működik-e körükben a társadalmi tőke valamilyen formája a hátrányos helyzet kompenzálására a továbbtanulás tervezésekor. A 2003-ban készült felmérés alapsokaságát a partiumi és a kárpátaljai felekezeti középiskolák végzős évfolyamának tanulói képezték. A mintavételi keret a 2002-ben összeállított Kataszter adatbázis alapján készült. A felekezeti középiskolák közül a végzés előtt álló évfolyammal rendelkező iskolákat régió és felekezet szerint csoportokba osztottuk. Az így kapott minden egyes csoportból a felekezeti középiskolások

22 A kutatást az OTKA (F 22476) támogatta.

létszámával arányosan kerültek kiválasztásra az egyes iskolák, amelyekben a végzős diákokat kérdeztük meg. Az alapsokaságból kiválasztásra került 220 főt 2003 tavaszán kerestük meg kérdőíves felmérésünkkel²³. Az adatokat a partiumi és a kárpátaljai végzős középiskolásokkal készült felmérések (Beregszászi et al. 2001, Lázár et al. 2003), valamint a hazai felekezeti középiskolások körében végzett kutatás eredményeinek az ország északkeleti két megyéjében mért adataival vetettük össze²⁴. A legfontosabb kérdés az volt, hogy milyen erőforrások tesznek eredményesebbé egyik vagy másik közegben egy diákot.

A szektorközi összehasonlítások többsége a különböző iskolafenntartók intézményeibe járó tanulók között tapasztalható eltéréseket vizsgálja, s viszonylag ritkábban az egykori tanulók további pályafutását. 2003 őszén a Regionális Egyetem²⁵ kutatás keretében a vizsgálati térség felsőfokú képzést folytató intézményeinek (Debreceni Egyetem, Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola, Nyíregyházi Főiskola, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola és a Partiumi Keresztény Egyetem) különböző középiskolai szektorokból érkező elsőéves hallgatóit vizsgáltuk. Az alapsokaságot az első évfolyamra beiratkozók képezték, mert ebben a körben látszott a legígéretesebbnek a felsőfokra való bejutás körülményeinek vizsgálata. Mivel még az intézményekben sem létezett teljes névsor a leendő elsőévesekről, csoportos mintavételre került sor. Minden karról a tanulmányi osztályok által a beiratkozási procedúrára alkalmasszerűen kialakított, nagyjából azonos méretű csoportokból vettünk a kar elsőéveseinek várható létszámával arányos mintát, s az így kiválasztott csoportokban minden megjelenő hallgatót megkérdeztünk.

23 Az alapsokaságot tíz partiumi és kárpátaljai kis létszámú felekezeti középiskola végzős osztályainak tanulói jelentették. Ez a szám évről évre bővül, ugyanis több iskola felmenő rendszerben indult.

24 Azért tehetjük meg ezt, mert a családi háttér, a szülők vallásossága és iskolázottsága közti összefüggések, a családi miliók olyan témák, amelyek esetében a két adatfelvétel között eltelt idő alatt nem történhetett földcsuszamlásszerű átrendeződés. A továbbtanulási tervek olyannyira más helyzetből fakadnak, hogy nem az időbeli különbség okozta a távolságot.

25 A kutatást az NKFP (200660/2002) támogatta. A Regionális Egyetem kutatás elsődleges célja egy hátrányos helyzetű térség felsőfokú képzést folytató intézményeinek (Debreceni Egyetem, Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola, Nyíregyházi Főiskola, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola és a Partiumi Keresztény Egyetem) vizsgálata a középfok utáni képzés iránti társadalmi igények feltárása valamint a tanulmányokat folytatók jellemzése szempontjából.

2005 tavaszán a Regionális Egyetem kutatás keretében a vizsgálati térség felsőfokú képzést folytató intézményeinek különböző középiskolai szektorokból érkező diplomaszerezés előtt álló főiskolai és egyetemi hallgatóit vizsgáltuk, hogy a középiskola hosszú távú hatásait vegyük szemügyre (2005 N=952). A célcsoport meghatározása: „diplomaszerzés előtt álló”, „végzés felé közeledő” fordulata talán pongyolának tűnhet, azonban ismerve azt a –főként a kreditrendszer eredményeként kialakult– jelenséget, amely szerint még a megkérdezett fiatalok számára sem világos egészen a felsőfokú tanulmányaik záró időpontja, lényegében csak „körülbelül negyed”- vagy „körülbelül ötöd- hatod”- stb. évekről beszélhetünk. Mivel még az intézményekben sem létezett teljes névsor a diplomaszerezés előtt állókról, csoportos mintavételre került sor. Minden karról a tanulmányi osztályok adatszolgáltatása segítségével a 2004-es év végzőseinek megfelelő elemszámmal arányos mintát alakítottunk ki. A kikérdezést a kutatócsoport tagjai végezték. Az önkitöltős kérdőívet az oktatókkal való előzetes egyeztetés után az előadások időpontjában töltötték ki a hallgatók.

A felekezeti iskolákkal kapcsolatos alapkutatások, különösen a pedagógusokkal és az intézményvezetőkkel készített interjús vizsgálatok során kivétel nélkül azt tapasztaltuk, hogy a szektorra jellemző iskolakultúra sokszínűsége mellett van néhány konstans elem is. Ezek közül az egyik az eredményességnek egy sajátos, hosszú távon megragadható értelmezése, akár az egyéni életutakat, akár az iskolák összteljesítményét nézzük. Amikor a végzős hallgatók egykori középiskola-fenntartó szerinti összetételét vizsgáljuk, ezt felfoghatjuk akár így is. Ezek a fiatalok ugyanis nemcsak bejutottak a felsőoktatásba, hanem –bár térségünkben a felsőoktatás belső szűrői nem szelektálnak erősen, azért beszélhetünk lemorzsolódásról– valószínűleg be is fogják fejezni.

2005 őszén interjús vizsgálatban készültünk fel egy következő kérdőíves felmérésre. A cél az volt, hogy megfogalmazzuk az iskolai pályafutás során hasznosítható társadalmi tőke főbb dimenzióit, és a hipotéziseket körülhatároljuk. Iskolai pályafutásukban sikeres, hátrányos helyzetű fiatalokkal –többnyire egyetemistákkal, doktoranduszokkal, friss diplomásokkal– készítettünk interjúkat. Arra voltunk kíváncsiak, hogy az iskolai előmenetelükben a kapcsolati tényezők milyen mértékben voltak a segítségükre.

2006 tavaszán a „Középiskolások továbbtanulási tervei egy határmenti régióban” című OTKA kutatás²⁶ keretében a vizsgálati

26 A kutatást az OTKA (T048820) támogatta.

terület felekezeti és nem felekezeti középiskoláiban végeztünk kérdőíves vizsgálatot. Mivel a kutatással hazai és határon túli egyházi és nem egyházi középiskolák tanulóinak iskolai pályafutását kívántuk vizsgálni, a mintába kerülő iskolákat úgy választottuk ki, hogy az egyháziak mellé egyenként odarendeltünk egy –a székhely településtípusa és tanulótársadalmuk társadalmi helyzetére vonatkozó mutatók alapján– hasonló helyzetű, nem felekezeti fenntartású²⁷ iskolát. A hazai iskolák esetében ehhez jó alapul szolgált Neuwirth (2005) iskolai bemeneti tényezőket (iskolai székhely és lakóhely településtípusa, szülők iskolázottsága, munkanélküliek aránya, nevelési segélyben részesülők aránya) összefoglaló adatbázisa.

A korábbi kutatásokkal egybeeső eredményekre hivatkozva a Neuwirth-féle iskolánkénti továbbtanulási hozzáadott érték számításokhoz összegyűjtött adatokra támaszkodtunk. Ezek megerősítették azt az ismert szabályszerűséget, hogy a középiskolai tanulmányokat elkezdő tanulók szociális és tanulmányi valamint az eredményességi mutatói összefüggenek, vagyis a középiskolák oktató munkájának eredményességét általában a beiskolázott tanulók háttére befolyásolja. Azonban az említett elemzések azt mutatták, hogy egyes iskolák esetében ez az összefüggés gyengébb. Az ilyen esetekben beszélhetünk továbbtanulási hozzáadott értékről, melynek számításához bemeneti adatokra –főképpen a családi és a felkészültségi mutatókra– valamint kimenetiekre –felvételin és nyelvvizsgán tanúsított eredményességre– van szükség. A bemeneti adatokat csak 1999 óta regisztrálják. A települési különbségeket képviselő változó a tanulók általános iskolájának és lakóhelyének településtípusát a lakosságsszámmal fejezi ki, a tanulók társadalmi háttérét megjelenítő változók pedig a következők: a munkanélküli szülőkkel rendelkező diákok aránya, a nevelési segélyben részesülő tanulók aránya, a szülők iskolaévei. Mivel a határon túliaknál nem állt rendelkezésre ilyen adatbázis, a beregszászi és a nagyváradai társadalomkutató műhelyek segítségét kértük a kiválasztáshoz, akik korábbi vizsgálati adatokkal és helyi tapasztalattal rendelkeznek. Az ilyen módon kialakított iskolapárokból állt össze az iskolák listája.

27 A felekezeti fenntartású kifejezést csak a statisztikai irodalom hatására használjuk, hiszen –mint fentebb leírtuk– a határon túl még erősebben elválík az alapító, a fenntartó és a működtető fogalma. Jelen kutatás felekezeti iskolaértelmezéséhez leginkább a felekezeti működtető fogalma áll közel. A három oktatási rendszer iskolafenntartói hagyományainak és mai szerkezetének jelentős eltérései valamint az egyes csoportokba jutó különböző mértékben értékelhető elemszám miatt a nem felekezeti iskolákat nem bontjuk további részekre.

A tanulók kiválasztása az iskolákon belül az eredeti tervhez hűen csak 11. és 12. évfolyamról történt, mert ez a korcsoport már rendelkezik elég tapasztalattal az iskolájáról, és képes értékelni is helyzetét és egykori iskolaválasztását. Az osztályok kiválasztása a két utolsó évfolyamon belül –amennyiben nem volt tagozatos oktatás– az órarend alapján véletlenszerűen történt. Mivel az iskolák tanulólétszáma a felekezeti intézményekben kisebb, a minta elemszáma e szektorból alacsonyabb lett. A minta elemszáma 1446. A hazai nem felekezeti iskolákból 484 fő, a hazai felekezeti intézményekből 384 fő, a határon túli nem felekezeti iskolákból 287 fő és a határon túli felekezeti iskolákból 291 fő. A fiú- és leánytanulók aránya a minta egészében, mindhárom területen és mind a hat szektorban gyakorlatilag eltérés nélkül 60-40% a lányok javára.

Az iskolapárok kiválasztását befolyásolta, hogy a térségben hol vannak egyházi iskolák. Mivel közel egyforma helyzetű iskolákat szerettünk volna egymás mellé állítani, ezért vagy ugyanarról, vagy egy hasonló szintű, fejlettségű településről kerestünk nekik párt. A hazai iskolapárok közül négy pár debreceni, két pár nyíregyházi, a másik négy pár kisebb városokban található. A határon túli felekezeti iskolák fekvése szintén megszabta a párkeresést, azonban itt még egy másik tényezővel is számolni kellett: azzal, hogy csupán magyar tannyelvű iskolák jöhettek számba az összevetéskor (1. melléklet).

A szokatlan mintaválasztási koncepció hátterében az áll, hogy a korábbi kutatási eredményekre alapozva arra voltunk kíváncsiak, hogy a hasonló társadalmi helyzetű diáktársadalommal bíró két szektor milyen választ ad a társadalmi kihívásokra az adott térségben, illetve a látszólag megegyező státusú diáktársadalom és iskolai környezet érzékenyebb kutatási megközelítésben milyen eltéréseket mutat.

Feltevések

A következő fejezetekben néhány, eddig megválaszolatlan kérdésre keresünk választ, s ezt a feladatot úgy végezzük el, hogy feltevéseink az eddig bemutatott elméletek és korábbi kutatási tapasztalatok talaján állnak. Azt a kérdést, hogy tapasztalhatók-e különbségek a közoktatás különböző szektorai között, továbbiak követik. Milyen jellegű eltérések ezek? Vajon a tanulók társadalmi státusának jellemzőiben vagy inkább kapcsolati struktúrájában, értékrendjében gyökereznek? S vajon az eltérések csupán sajátos színt adnak a tanulói csoportoknak vagy tanulmányi teljesítményükre is kiterjednek? Amennyiben a tanulmányi teljesítmények között

szektorközi eltérések tapasztalhatók, arra voltunk kíváncsiak, hogy az oktatási rendszerben való előrehaladás során a közismerten hatékony tőkefajták mellett a hazai viszonylatban eddig kevésbé vizsgáltak, például az egyént körülvevő kapcsolati struktúrák által teremtett társadalmi tőke mekkora befolyással rendelkezik erre.

Az eddigi kutatási tapasztalataink alapján az volt a feltevésünk, hogy ebben a régióban is tapasztalhatók különbségek a felekezeti és a nem felekezeti iskolások között a középiskolai évek alatt és után is. Mivel a speciális, párhuzamos mintakiválasztást alkalmaztuk, amely a tanulók társadalmi háttéréből indult ki, nem vártunk lényeges társadalmi háttérbeli eltéréseket, de feltételeztük, hogy azokban a társadalmi háttérmutatókban, amelyeket nem vettünk alapul a mintakiválasztáskor, például a szülők foglalkozási, anyagi háttére, lesznek eltérések. Mivel mind a vallásosság, mind a kapcsolati erőforrásokkal való rendelkezés Magyarországon nagyon erősen együtt mozog bizonyos társadalmi státusmutatók alakulásával, mint például az iskolázottság és a lakóhely településtípusa, azt várhattuk, hogy a hasonló háttérű tanulók között nem lesz éles eltérés azon a téren, hogy hogyan alakul a vallásosságuk vagy milyen a kapcsolatrendszerük.

Feltételezhető volt az is, hogy ebben a térségben, ahol több az alacsony státusú család, s élesebbek a társadalmi különbségek, a felekezeti iskolákban is úgy alakul majd a tanulók eloszlása, mint a többi szektorban, vagyis az intézmények közül néhány a középosztályi tanulók gyűjtőhelye lesz, míg más iskolákban inkább az alacsonyabb státusú tanulók csoportosulnak. Azt is feltételezhattuk, hogy a felekezeti iskolák szelektívebbek lesznek, mivel több szerkezetváltó intézmény van közöttük, amelyekben általában homogén és előnyösebb háttérű tanulói összetétel alakul ki. A másik erre vonatkozó hipotézisünk lényege viszont éppen az, hogy a sajátos vallási szelekciós szempont révén az iskola társadalmilag nyitott tud maradni. Vagyis feltételeztük, hogy a felekezeti iskolások vallásosság szempontjából viszonylag homogén, s társadalmilag heterogén iskolába járnak.

A funkcionális közösség hipotézis szerint a társadalmi státusmutatók tekintetében nincs különbség, vagy elhanyagolható a más –pl. értékrendi, vallási– tekintetben mutatkozó különbséghez képest. Eszerint az iskolába olyan gyerekek járnak, akik azonos értékrendet képviselnek. Ennek ellenőrzése érdekében megvizsgáljuk a tanulmányokkal kapcsolatos céljaikat, motívumaikat, értékpreferenciáikat, vallásosságukat. Egyrészt elképzelhető, hogy a vallásos tanulók kisebb vagy nagyobb mértékű jelenléte csak egy sajátos szint ad a felekezeti iskoláknak, másrészt az is feltételezhető, hogy vallásosságuk valahogyan hatással van saját tanulmányi

teljesítményükre, esetleg még iskolatársaikéra is. Ha hatással van, akkor vizsgálándó, hogy pozitív vagy negatív ez a hatás, s milyen közvetítő mechanizmusokon keresztül hat. Mivel egyrészt feltételezhető, hogy a vallásosság szociálintegratív funkciója (integráció, reguláció) által, másrészt elképzelhető, hogy kompenzáló-mobilizáló (orientáló, mobilizáló, feszültségoldó, kontingencia-csökkentő) funkciója révén befolyásolja a munkavégzést, ezért közvetett és közvetlen kapcsolatot is feltételezhetünk.

A kapcsolatháló-hipotézis, mely szerint a jelenlegi és a volt felekezeti iskolások leginkább kapcsolati struktúráik formája és tartalma szempontjából térnek el a többi hallgatótól. Ennek ellenőrzésére megvizsgáljuk a fiatalok gyenge és erős kötésekben alapuló kapcsolatrendszerét, a támogató és az ismeretségi körük sajátosságait. Az egyik elképzelés szerint a közös normákon nyugvó closure-jellegű kapcsolatok jellemzik a volt felekezeti iskolásokat, másik szerint a vallási közösségi tagság révén tesznek szert speciális, kiterjedt kapcsolatokra, a harmadik szerint mind a szoros, mind a kiterjedt kapcsolatokban erősek, s ezzel híd-szerepet töltenek be a kapcsolatrendszerek között.

A hosszútávú hatás hipotézis vizsgálata céljából a régió felsőoktatásába bejutott, s a végzés felé közeledő hallgatókat vizsgáljuk meg szektorközi összehasonlításban. Azt feltételeztük, hogy a felekezeti iskolában végzett tanulók magukon hordozzák a középiskola ujjlenyomatát, vagyis a végzés után néhány évvel szektorspecifikusan eltérő vonásokat mutatnak.

Mivel a felekezeti középiskoláknak a nemzetközi szakirodalomban alaposan körüljárt tanulmányi eredményességre gyakorolt hatását vizsgáljuk, végül is arra a kérdésre keresünk választ, hogy van-e ebben a tekintetben szektorok közötti különbség. Egyrészt néhány, a tanulók információszolgáltatása alapján elérhető, közoktatásban érvényes eredményességi mutató segítségével összehasonlítsuk a különböző középiskolai szektorok végzős diákjainak teljesítményét, majd a fentebb ismertetett hipotézisek, a társadalmi háttér-, a kultúra- és a kapcsolatháló-hipotézis alapján magyarázatot keresünk a feltételezhető eltérésekre. Majd a régió felsőoktatásának világában releváns, s az egyetemi tanulmányaik állásához megfelelően igazított eredményességi mutatókat kijelölve összehasonlítjuk a különböző középiskolai szektorok hallgatóinak teljesítményét, majd a fentebb ismertetett hipotézisek, a társadalmi háttér-, a kultúra- és a kapcsolatháló-hipotézis alapján magyarázatot keresünk a feltételezhető eltérésekre.

A hipotézisek egy másik vonulata azzal kapcsolatos, hogy az

elemzésekben a lehetőségekhez mérten nemzetközi összehasonlítást is végzünk abban az értelemben, hogy határmenti mintánk segítségével három ország közoktatási rendszerébe pillantunk bele. A kérdés tehát az, hogy van-e a középiskolának, egész konkrétan a felekezeti középiskolának olyan vonása és hatása, amellyel országhatároktól függetlenül számolhatunk. Ezért azt vizsgáltuk, hogy az északkelet-magyarországi, a kárpátaljai és a partiumi felekezeti iskolák társadalmi funkciója azonos vagy eltérő. Az egyik feltevés szerint –mivel az iskolák pedagógiai ars poeticája lényegében közös alapról indul– úgy véltük, hogy a hasonlóságok fognak dominálni a társadalmi szerepkörükben, azaz a diákság összetétele, karaktere nagyjából megegyező lesz. A másik hipotézis viszont, főként a terepen végzett megfigyelésekre alapozva jelentős eltéréseket prognosztizált.

A különbségek irányát tekintve az egyik hipotézis a többségi-kisebbségi helyzetű oktatás közötti eltérés erősségét feltételezte azon az alapon, hogy a kisebbségi oktatási rendszer lényege az önálló nemzeti identitás fenntartása, a többségi kultúrától elkülönült, anyanyelven elérhető, önálló iskolai karrier biztosítása, s mivel a térségben az etnikai határok egyben vallási, felekezeti elválasztóvonalak is, azt feltételeztük, hogy ez a szerep megerősödve jelentkezik a felekezeti oktatási intézményekben. Ennek alapján azt feltételeztük, hogy a szektorközi kulturális eltérések a határon túli területeken sokkal mérsékeltőbbek lesznek.

A társadalmi összetétel tekintetében kétféle hipotézist építettünk fel. Egyrészt azt feltételeztük, hogy a kisebbségi helyzetben működő felekezeti iskolákban szigorúan a nemzeti és felekezeti közösségépítő funkció kerül előtérbe, s társadalmi szempontból a lehető legnyitottabbak lesznek. Másrészt, mivel a kisebbségi helyzet hajtóerőt is jelenthet az iskolai sikerek és eredmények révén való felemelkedéshez, a felekezeti iskolák szerepértelmezésében akár a hatékony elitképzés szolgálatában erősebb társadalmi szelekcióra is számítottunk.

A különbségekkel kapcsolatos hipotézisek másik lehetséges iránya arra mutatott, hogy az iskolák társadalmi, kulturális karaktere az eltérő oktatási rendszerekben az ottani középiskolák eltérő szerepértelmezéséből kiindulva háromféle lesz, s a szektorközi eltérések eltörpülnek emellett.

2. Kanonizált tőkeforrások

A nevelés- és oktatásszociológia legégetőbb kérdései arra keresik a választ, hogy milyen társadalmi okai vannak a tanulók, az iskolák, az iskolafenntartó szektorok valamint az oktatási rendszerek teljesítménykülönbségeinek. Az európai tudományos életben az erre adott tipikus válaszok a reprodukciós elmélethez kötődnek. Ennek lényege, hogy az iskolai pályafutást elsősorban a kulturális tőke egyenlőtlen társadalmi elosztása befolyásolja. Az elmélet az oktatási rendszer fontos társadalmi szereplővé válásának történeti fordulátat azzal magyarázza, hogy a gazdasági tőke kulturális tőkére való tömeges konvertálása a modernizáció kihívására adott válasz volt. Az iskolarendszer nem tesz mást, mint hatékonyan legitimálja a státuskülönbségeket, különösképpen a kulturális tőke újratermelődését. Ez az elmélet az iskolai sikert a családi kulturális tőkebefektetés eredményének tekinti, akár különböző szintű iskolai végzettség, akár birtokolt kulturális javak, akár műveltség vagy kifinomult magatartás formájában áll rendelkezésre. A kulturális tőke mértéke a tanulmányi beruházási stratégiákat is meghatározza, mégpedig nem csupán a tanulmányi eredmények által, hanem oly módon, hogy a társadalmi osztályoknak speciális habitustípusaik alakulnak ki, amelyek többek között a jövővel és a munkavégzéssel, iskolával kapcsolatos tartós beállítódásokból állnak. Ez az elmélet egy karakteres társadalomértelmezésben gyökerezik, amely konfliktusos mezőben összeütköző társadalmi osztályokban, osztályfrakciókban, rétegekben gondolkodik, melyben az érdekkövető, versengő egyének osztályuk reprezentánsaként viselkednek, hogy tőkéiket átörököthessék utódaikra. Az iskolarendszer is eszköz a kezükben erre a célra, s az oktatáspolitikai nem sokat tehet ezen alapvető folyamatok ellen, hiszen semmilyen próbálkozás, még a komprehenzív iskolák létrehozása sem képes kijátszani a magas státusú szülők gyermekükbe való tőkebefektetési stratégiáját. Ebben a fejezetben a hagyományosan elismert erőforrásokat tanulmányozzuk nemzetközi és szektorközi összehasonlításban.

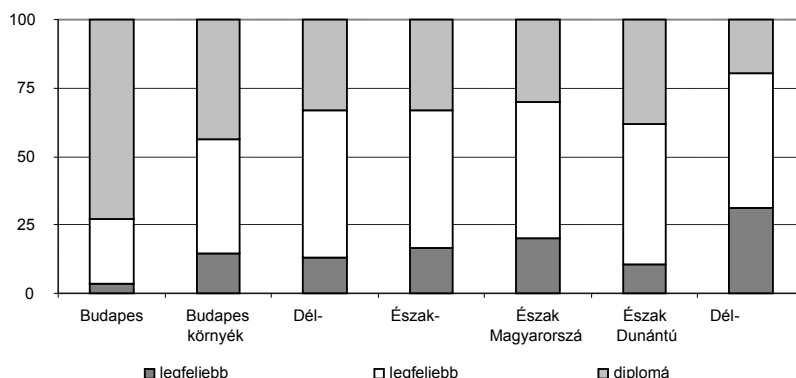
2.1. A családi háttér

A felekezeti iskolások társadalmi helyzetének sajátos vonásaival kapcsolatos hipotézisek jelentős változáson mentek keresztül az utóbbi fél évtizedben. Az ezredforduló előtt a korábbi vallás- és oktatásszociológiai kutatások eredményeiből kiindulva azt feltételeztük, hogy a felekezeti iskolák vagy magasabb iskolázottságú nem egyházas csoportok vagy pedig alacsonyabban iskolázott vallásosak iskolái. Az ezredfordulón végzett vizsgálat eredményei rámutattak, hogy a felekezeti iskolások társadalmi háttérét több dimenzióban is nagyfokú változatosság jellemzi. Amikor arra a következtetésre jutottunk, hogy a felekezeti gimnáziumok a középrétegek iskolájának számítanak, talán túl távan határoztuk meg a társadalmi háttérét, de pontosabb képet nyertünk, amikor a családok élethelyzete, életstílusa és kapcsolatrendszere alapján hat különböző miliőtípust azonosítottunk. Kifejezetten középosztályi miliőnek tekinthető a világias értelmiségi, a hitvalló értelmiségi vagy a weberi vállalkozó-polgár, s talán még a passzív kultúrvallásos is, azonban a talajt vesztett paraszt-munkás és proletarizálódott vallástalan családok inkább a lecsúszott alsó-középhez tartoznak. Az elemzések alapján egyértelművé vált, hogy a vallásgyakorló csoportok megjelentek a magasabb státusúak vagy a felfelé mobilak között is, sőt a vallásgyakorló középrétegek jelentős húzóerőt gyakorolnak a vallásgyakorlattól távolabb álló alacsony státusúak gyerekeire az iskolai teljesítmény terén. Ennek alapján könnyen gondolhatnánk azt, hogy ez az összetétel és ez a hatásmechanizmus konstans jellemzője minden felekezeti iskolának.

Felekezeti középiskolások az ezredfordulón

Mivel az ország északkeleti határai mentén fekvő régió társadalmi és oktatásszociológiai szempontból jelentős megkülönböztető jegyeket hordoz az ország egészéhez képest, érdemes megnéznünk, mit tudtunk eddig a térség felekezeti középiskoláinak társadalmáról. Már az ezredfordulós kutatásból kiderült, hogy a fővárosi iskolákban a felsőfokú végzettségű szülők aránya legalább 30%-kal magasabb, mint az ország többi térségében. A több szempontból is hátrányosnak tekinthető dél-dunántúli, észak-magyarországi és észak-alföldi régióban a felekezeti középiskolások társadalma jól tükrözte az ott élők képzettségbeli hátrányát.

2. ábra A felekezeti középiskolások megoszlása a szülők legmagasabb végzettsége szerint 1999-ben, százalék



Nemcsak a szülők iskolázottsága, hanem foglalkozásuk tekintetében is jellegzetes volt az eltérés régióként. A dél-dunántúli és az észak-magyarországi régióban az apák fele, az észak-alföldi régióban negyven százaléka alacsonyán kvalifikált vállalkozó volt, akik tíz évvel ezelőtt még vállalati dolgozóként keresték a kenyerüket, s aztán a munkanélküliség elől menekültek a vállalkozásukba. Hogy nem volt könnyű dolguk a legnehezebb helyzetű térségekben, az jelzi, hogy a család életszínvonalának megítélésekor a tanulók többsége úgy nyilatkozott, hogy rosszabbul vagy legfeljebb ugyanúgy boldogul, mint régebben. Emellett az észak-alföldi és a dél-dunántúli felekezeti iskolákban alul voltak reprezentálva az értelmiségiek gyerekei. Az anyagi helyzet objektív mutatóinak vizsgálata tovább erősítette a regionális változatosság képét, hiszen Észak-Alföldön majdnem minden második diák, Dél-Dunántúlon és Észak-Magyarországon pedig egyharmaduk a felekezeti iskolások legszerényebb körülmények között élő csoportjához tartozott.

Igaz, hogy az ezredfordulón az inaktív szülők aránya felekezeti gimnazisták körében összességében (4%) jóval alacsonyabb volt, mint ugyanekkor a magyar társadalom egészében (Kolosi 2000), azonban Észak-Magyarországon (9,5%), az Alföld északi részén (8,8%) nagyon magas arányban találkoztunk velük. Emellett ugyanezekben a területeken kiemelkedő volt az inaktív anyák aránya is (9,3%, 7%).

A felekezeti iskolás szülők foglalkozási helyzetének másik fontos vonása, hogy a felekezeti középiskolás anyák közt nemcsak a vezetők, hanem az értelmiségi foglalkozásúak aránya is alacsonyabb volt, mint a nem felekezeti mintában. A betanított és szakmunkás nők aránya a hátrányos helyzetű régiókban igen nagy, s vidéken mindenütt jelentős a beosztott szellemi munkát végzőké. A felekezeti és a nem

felekezeti középiskolások szüleinek foglalkozási megoszlása közötti legmarkánsabb különbség az volt, hogy a felekezeti tanulók szülei esetében a foglalkozási struktúra csúcsa és alja jóval szűkebb, valamint, hogy a felekezeti iskolások szülei az összehasonlítási csoportnál magasabb iskolázottsági szintjük ellenére nem a vezető pozíciókat foglalták el, hanem inkább beosztott értelmiségiként dolgoztak (Pusztai 2004a). Észak-Alföldön a diplomás apák egynyolcada és a diplomás anyák egyharmada nem az iskolai végzettségének megfelelő foglalkozási státussal rendelkezett.

Ami a felekezeti iskolások családi milióit illeti, az észak-alföldi régió iskoláiban különösen sűrűn fordultak elő a proletarizálódott vallástalan és a talajt vesztett paraszt-munkás típusú miliók. Ezekre a családokra az volt jellemző, hogy mindenféle erőforrással, nemcsak kulturális és anyagi, de ráadásul társadalmi tőke különböző formáival is kis mértékben rendelkeznek.

Ezt figyelembe véve egyrészt az a kérdés, hogy ilyen hátrányos helyzetű tanulói összetétellel milyen eredményeket képes elérni a felekezeti iskola. Vajon képes-e így működésbe lépni a korábban megfigyelt kompenzáló mechanizmus, amelynek értelmében a vallásos barátokkal rendelkező tanulók iskolai sűrűsége pozitív hatással van az összes tanuló tanulmányi teljesítményére. Emellett arra is kíváncsiak voltunk, hogy mennyiben tér el ebben a térségben a felekezeti iskola társadalmának arculata a nem egyházak által működtetett, hasonló helyzetű tanulókkal foglalkozó iskolákétól.

Felekezeti középiskolák a határon túl

Az ezredfordulón vizsgált hazai adatok összehasonlítása kedvéért 2003-ban kárpátaljai és partiumi határmenti felekezeti iskolákra koncentrálni végeztünk felmérést. Láthattuk, hogy a főváros felől elinduló iskolázottsági lejtő tovább folytatódik a határon túli területeken, de azért az ország északkeleti megyéihez képest is jelentős különbséget tapasztaltunk. A szakadék nemcsak az országhatáron, hanem a két vizsgált terület között is érzékelhető volt. Úgy tűnt, hogy a kárpátaljai felekezeti iskolákhoz kvalifikáltabb szülőkör tartozik. A különbséget természetesen a két iskolarendszer eltérései is magyarázzák. Kárpátalján a középfokú végzettséghez való könnyebb hozzájutás és a nemzetközi értelemben inkább ISCED 4 és 5B szintnek számító, de helyben egyetemként értelmezett végzettségek relatív gyakorisága javította az eredményeket, s így a szülők egyötödéről tudták úgy a tanulók, hogy felsőfokú végzettségűek, a partiumi iskolákban pedig az apák hatodáról, az anyák alig több, mint tizedéről.

Az átlagos magyarországi adatoktól eltérő közös vonás, hogy magasabb volt az inaktív apák és alacsonyabb a vezető foglalkozásúak aránya, alacsonyabb szintű volt az anyagi javakkal, közlekedési és kommunikációs eszközökkel való ellátottságuk. Feltételezhetően mindez nemcsak akkor gyengébb gazdasági mutatókkal magyarázható, hanem a kisebbségi helyzetből adódó társadalmi hátrányokkal. Az ezredfordulós hazai adatokhoz képest érzékelhető volt az inaktívok arányának kelet-nyugati lejtője, hiszen, amíg Magyarország középső és nyugati területein a felekezeti iskolások 3%-ának volt munkanélküli az édesapja, addig a két északkeleti megyében már 8%-ának, s a partiumi és a kárpátaljai felekezeti iskolások egytizedének. A vezető és értelmiségi foglalkozásúak aránya is hasonló mintázatot mutatott, az ország felekezeti iskolásai közül az apák bő harmada tartozott ide, a két északkeleti megyében az apák bő negyede, Kárpátalján az apák alig egyötöde, s Partiumban alig egy nyolcaduk (Pusztai 2004b).

Az elemzés során megállapítottuk, hogy a határon túli felekezeti középiskolások nem tekinthetők egységes csoportnak, jelentős különbségek érzékelhetők a kárpátaljai és a partiumi felekezeti iskolások között mind a társadalmi háttér, mind az iskola funkciója tekintetében. A 2003-as vizsgálat alapján úgy tűnt, hogy partiumiak iskolaképe inkább a közösségi kultúrát átadó iskola irányába mutatott, míg a kárpátaljaiaké a magas teljesítménynek és közösségi kultúraátadásnak egyaránt prioritást igénylő iskolafelhasználói körre vallott. Kérdés maradt azonban, hogy az egyes területeken élő szülők és tanulók számára milyen különbségeket jelent a felekezeti vagy nem felekezeti iskolába járás, illetve, hogy hasonló társadalmi közegben milyen eredményeket érnek el a nem felekezeti iskolák.

A diákok társadalmi háttere

Mivel a különböző kutatások már eljutottak a felekezeti iskola kompenzáló hatásának regisztrálásáig, úgy gondoltuk, hogy a jelenség kipuhatólása céljából az a legmegfelelőbb vizsgálati koncepció, ha a kísérletek mintájára két nagyjából hasonló társadalmi háttérű tanulócsoporthoz figyelünk meg, akik különböző fenntartású iskolában próbálnak boldogulni. Ezért született meg az a kutatási és mintakiválasztási terv, amit az előző fejezetben ismertettünk. A mintába kerülő iskolákat úgy választottuk ki, hogy a felekezeti iskolák mellé egyenként odarendeltünk egy hasonló helyzetű²⁸, nem felekezeti

28 A hazai iskolapárok kiválasztásához Neuwirth (2005) iskolai bemeneti tényezőket összefoglaló adatbázisát használtuk fel. A határon túli iskolapárokat a

fenntartású iskolát. Ez azt jelenti, hogy a felekezeti szektorból a mintába került húsz iskola a mintaterület felekezeti iskolái közül szinte az összes, de a nem felekezeti szektorból nem a térség költségvetési és önkormányzati iskoláit reprezentáló alminta került kiválasztásra, hanem a felekezeti intézmények társadalmi háttérével párhuzamba állítható alminta. Vagyis adataink arra alkalmasak, hogy megtudjuk, hogy a nagyjából megegyező státusú tanulótársadalmon és iskolai közegen belül milyen, csak finomabb optikával észrevehető különbségek léteznek, illetve hogyan birkózik meg a két szektor a lényegében azonos társadalmi kihívással.

A diákok szüleinek iskolázottsága

Korábban két különálló országos vizsgálat adatai alapján kíséreltük meg e kérdés szektorközi összevetését. Az 1999-es adatfelvétel és egy 1998-as tanulói adatbázis²⁹ összehasonlítása szerint magyarországi viszonylatban a felekezeti középiskolások szülei között 4-5%-kal többen vannak felsőfokú végzettségűek, mint a nem felekezeti szektorban (Pusztai 2004a), az általános iskolát, a szakközépiskolát s a gimnáziumot végzett nők arányában nem volt különbség, azonban a felekezeti iskolások apái között 10%-kal ritkábban fordultak elő szakmunkás végzettségűek és 4%-kal gyakrabban a gimnáziumban érettségizettek. Ha azonban fővárosi adatok hatását bekalkuláljuk, arra számíhattunk, hogy vidéken a két szektor között nincsenek lényeges társadalmi háttérbeli eltérések. Ha szemügyre vesszük, milyen változások befolyásolhatták azóta a tanulók szektorok közötti megoszlását, akkor egyrészt az ezredfordulótól ebben a régióban is határozottan érezhető gyermekszám-csökkenésre kell gondolnunk, ami elsősorban az iskolák, másodsorban a szektorok közötti tanulókért folytatott versenyt idézett elő, azonban ennek nem a szigorúbb szűrés, hanem minden bizonnyal a kompromisszumokon alapuló felvételi stratégia lett az eredménye az intézményekben. Mivel már az ezredfordulón regisztráltuk, hogy a felekezeti iskolák iránt érdeklődők között megjelent egy magasan kvalifikált egyházasan vallásos szülőcsoport is, feltételezhető, hogy e csoport részaránya inkább a felekezeti iskolákban nőtt tovább, mint a nem felekezeti iskolákban, különösen, ha az általánostól eltérő iskolai alternatíva választását intellektuális teljesítményként értelmezzük. Nem hisszük

beregszászi és a nagyvárosi társadalomkutató műhelyek szakértőinek segítségével választottuk ki.

29 Az ELTE Szociológiai és Szociálpolitikai Intézetében 1998-ban végzett „A felsőfokú továbbtanulás tényezőiről” című kutatás adatainak felhasználásával.

azonban, hogy ennek hatására az utóbbi években forradalmi átalakuláson ment volna át a felekezeti szektor régióbeli társadalmi háttere. A nagyarányú válaszhány és a társadalmi státusz többdimenziós jellege miatt a mintavételi szempont érvényesülésének ellenőrzése körülményes.

Hangsúlyozzuk, hogy a 2006-os vizsgálatban a tanulók társadalmi helyzete nem a vizsgált probléma volt, hanem a mintavétel kiindulópontja. Mivel a mintavétel során arra törekedtünk, hogy páronként hasonló helyzetű iskolákat válasszunk ki, az első lépcsőben az iskolák kiválasztásakor a fő szempont az iskolai székhelye, valamint a szülők iskolázottsága, a munkanélküliek aránya, a tanulók lakóhelyének településtípusa, valamint a nevelési segélyben részesülők aránya szerinti tanulói összetétel alakulása volt. Mivel tehát az iskolapárok összetételének lényegében azonosnak kellett lenni, méltán számíthattunk arra, hogy a minta összetételének ellenőrzésekor a szempontokból nagyjából hasonló képet kapunk a szektorokról területenként. Azonban a vizsgált fiatalok családjának társadalmi helyzetét nem volt könnyű beazonosítani. A társadalmi helyzet máig talán legmesszebb ható dimenziója a szülői iskolázottság. Ebben az esetben a kérdés elemzése első ránézésre sem egyszerű³⁰.

A legmagasabb iskolai végzettség szintjének nemzetközi összehasonlítása egyébként is komplex feladat, ráadásul kisebbségi helyzetben, az anyanyelvű felsőoktatás lehetőségétől teljes mértékben megfosztva felnövő generációk iskolázottsága összehasonlíthatatlan a kiépült intézményrendszer lehetőségével rendelkező magyarországi állampolgárok eredményeivel. Emellett az eltérő körülmények között szerzett iskolai végzettséget –a mozgékonyabb, rizikótűrőbb és vállalkozókedvűbb munkavállalók számára csak részben, de a többség számára az Európai Unióhoz való csatlakozásig nagyrészt– elkülönült munkapiacokon kell értékesíteni a térség lakóinak. A határmenti térségnek, amit mintaterületül választottunk, egyrészt közös vonása, hogy lakói gazdasági szempontból hátrányos helyzetben élnek (keves a munkahely, elmaradott az infrastruktúra), de a különálló, országhatárokkal elkerített munkapiacokon más-más kondíciókkal lehet érvényesülni. Az összehasonlítás iránya így főként egy-egy területen belül szektorközi vonatkozásban lehet megbízható.

A következő probléma az volt, hogy a szülők iskolázottságának megítélése a várakozástól eltérően igen nagy gondot okozott a

30 A három különböző oktatási rendszerben meglevő eltérő nevű és szintű iskolai végzettségek összevetésében az ISCED rendszer volt segítségünkre.

megkérdezetteknek³¹. A nem válaszolók mellett egy újabb kategória nehezítette a feldolgozást, a nem megbízható választ adók, akiknek igen magas az aránya a mintában, miattuk 15-20%-kal nőtt a be nem sorolható aránya. Mi magyarázhatja ezt a korábbi vizsgálatokhoz képest nagymértékű bizonytalanságot? A tanulók iskolai dokumentumaiban már nem szerepel a szülői iskolázottságra, foglalkozásra vonatkozó adat, így a gyerekeknek hivatalos információjuk nincs ezekről. A foglalkozásról több személyes tapasztalatuk és szóbeli információjuk lehet a fiataloknak, az iskolai pályafutás azonban csak a családi narratívából lehet ismerős számukra. Egyrészt érthető, ha a fiatalok felértékelik a szülők iskolai végzettségét, hiszen többnyire felnéznek rájuk, és tapasztaltnak tartják őket. A válaszadást nehezítő tényezők között elképzelhető egy olyan magyarázat is, hogy ez a szülői generáció már az a korcsoport, aki egyszer, de meglehet, hogy többször is megtoldotta iskolai pályafutását az első végzettséghez képest, s a szülői kiegészítő végzettségének helyszíne a gazdagodó oktatási piac miatt még akkor is lehetett felsőoktatási intézmény, ha az illető egy OKJ-s vagy technikus végzettséget szerzett. A bizonytalanságot fokozhatja, hogy a szülők a továbbtanulás előtt álló gyermekük ambicionálása céljából, kicsit kozmetikázhatják is a tanulmányi pályafutásukat, vizsgatapasztalataikat. Kérdés, hogy ez a téma a szülő-gyermek kommunikáció mellőzött területe vagy általánosan, esetleg kölcsönösen jellemző ez a tájékozatlanság egymás ügyeiről a nemzedékek között.

Mivel feltételeztük, hogy a jelenlegi foglalkozásról pontosabb információjuk van a fiataloknak, mint egy korábban szerzett iskolai végzettségről, ezért gondosan egyenként végigegyeztettük a szülők iskolai végzettségét és a foglalkozását, s csak a harmonizáló adatokat hagytuk megcímkezve, a többit bizonytalannak minősítettük. Ez erőteljesen csökkentette a kategorizálható adatok mennyiségét, de így legalább a valószínűtlen adatok kikerültek a képből. Az apákkal kapcsolatban a legtöbb bizonytalanság a partiumi nem felekezetiéknél (38%), a legkevesebb a kárpátaljai felekezetiéknél (21%) fordult elő. Az anyák iskolai pályafutásáról valamivel bővebb és megbízhatóbb információik voltak a fiataloknak, ez egyrészt arra vallhat, hogy a

31 A nem megbízhatónak értékelt válaszok kisebbik része kétségeket kiváltóan leértékelte szülei iskolai végzettségét (pl. szakközépiskolai végzettség – tanár foglalkozás), a nagyobbik része azonban feltűnően felértékelte ugyanezt (pl. egyetemi, főiskolai végzettség – rakodómunkás, hentes, takarítónő, varrónő). Előfordult néhány nyilvánvalóan kitalált válasz is, ami a gyerek vágyait vagy cinizmusát tükrözte, de a bizonytalan válaszok többsége az előbb jelzett inkonzisztenciát mutatta.

szülők közül velük többet beszélgetnek, másrészt arra, hogy a régióban a férfiak iskolai pályafutása és foglalkozási státusa kevésbé konzisztens, ezért kevésbé követhető, mint a nőké. Emellett azonban nem lehet véletlen, hogy az anyák iskolázottságáról is a partiumi nem felekezeti iskolások tudnak a legkevesebbet, negyedük válasza bizonytalan, s a legtöbb használható válasz a kárpátaljai felekezetiektől származik. (91%). A felekezeti iskolások minden esetben többen adtak érvényes választ ezekre a kérdésekre, kivéve az apák iskolázottságáról kérdezett hazaiakat. Ezek kiszűrése után minimálisra csökkentettük, de természetesen ki nem zártuk a téves információkat³².

Az apák iskolázottságával kapcsolatban a diákok 70%-a adott választ, emiatt fenntartással kell kezelnünk ezeket az adatokat. Az alapfokú végzettségű apák aránya a legnagyobb a kárpátaljai nem felekezeti, a legkisebb a partiumi nem felekezeti csoportban. A középfokúaké legnagyobb a kárpátaljai felekezeti, s legkisebb a kárpátaljai nem felekezeti csoportban, a felsőfokúaké a magyarországi felekezeti és legkisebb a kárpátaljai felekezeti csoportban. Ha arra a kérdésre keresünk választ, hogy a felekezeti és nem felekezeti szektor között milyen általános érvényű különbséget látunk az apák iskolázottsága szempontjából, azt lehet mondani, hogy a magyarországi és a kárpátaljai adatok arra vallanak, hogy a magasabb iskolázottságú apák gyerekeit valamivel jobban vonzza a felekezeti iskola, míg a partiumiak inkább ennek az ellenkezőjét sugallják. Fontos hangsúlyoznunk, hogy mindhárom térségben a felekezeti iskolához kerestünk iskolapárt, amelyben a felekezeti iskolához több dimenzió figyelembe vétele alapján leginkább hasonló társadalmi helyzetű tanulók tanulnak. A mintában a felekezeti iskolák teljes metszetben szerepelnek, míg a nem felekezeti szektorból hazai viszonylatban nagyon jóhírű, kifejezetten a társadalmi elitből toborzó iskolák maradtak ki, valamint a nem felekezeti szektorban nagyobb arányú volt a válaszhiány.

Az anyák iskolázottságával kapcsolatos kérdésre a diákok 78%-a adott választ, s ez óvatosságra int bennünket az adatok további használatával kapcsolatban. Összességében az anyák iskolai végzettsége magasabb, mint az apáké. Jóval több a diplomás, s sokkal kevesebb a mindössze alapfokú végzettségű szülő. Az alapfokú végzettségű anyák aránya újra a kárpátaljai nem felekezeti iskolások csoportban a legnagyobb, a hazai felekezeti csoportban a legkisebb. A

32 Már korábbi vizsgálatokban is felfigyeltünk például az építész vagy gépész apukákra, akiket egyetemi vagy főiskolai végzettségűnek könyvelnek gyermekeik, miközben ebben nem lehetünk egészen biztosak, hiszen lehetséges, hogy technikusok.

középfokúaké legnagyobb a partiumi nem felekezeti iskolásoknál, s legkisebb a kárpátaljaiaknál, a felsőfokúaké a legnagyobb a magyarországi felekezeti és legkisebb a partiumi felekezeti csoportban. A felekezeti és nem felekezeti szektor között az előbb megállapítotthoz hasonló irányú eltérést látunk: Magyarországon és Kárpátalján a felekezeti iskolákba a magasabb iskolázottságú szülők közül többen íratják gyermekeiket, a partiumi felekezeti iskolák kevésbé vonzzák a kvalifikált szülők gyermekeit, mint a nem felekezetié. Mindamelllett emlékeztetnünk kell az iskolapárok kiválasztásának többdimenziós szempontrendszerére és a szektorközi eltérést mutató válaszhíányra.

A szülők foglalkozási státusa

A foglalkozással kapcsolatban magabiztosabbak voltak a válaszadók, de így is 14-15% körüli volt a válaszhíány. A partiumi nem felekezeti iskolások között volt a legtöbb válaszmegtagadó e kérdésben. Az ezredfordulón végzett vizsgálat szerint a foglalkozási struktúra csúcsa és alja majdnem teljesen hiányzott a felekezeti iskolások szüleinél. A foglalkozási struktúra csúcsa a magyarországi adatok szerint az északkeleti határmenti megyéink tanulóinak édesapái körében általában hiányzik tekintet nélkül az iskolafenntartóra, s ez valamivel rosszabb struktúrát mutat, mint amit a határon túli minta sejtet. Szektorközi eltérés ebben a vonatkozásban egyedül a Partiumban van, a nem felekezeti iskolás csoport javára. Hazai vonatkozásban a felekezeti iskolások szülei az összehasonlítási csoportnál magasabb iskolázottsági szintjük ellenére a régióban sem a legmagasabb státusú foglalkozásokat foglalják el, hanem inkább középosztályiakat. A foglalkozási hierarchia alsó lépcsőfoka, a munkanélküli csoport mérete tekintetében legjobb helyzetben a partiumi tanulók vannak, s a legrosszabb helyzetűek a kárpátaljai nem felekezeti iskolások és a hazai felekezeti iskolások, de itt emlékeztetnünk kell a magas partiumi válaszmegtagadásra. Az inaktív apákkal élő magyarországi tanulók arányát tekintve sincs szektorközi eltérés, a partiumi és a kárpátaljai vonatkozásban megismétlődik a felekezeti iskola társadalmi háttére tekintetében tapasztalt különbség a két térség között. Összességében a munkanélküli és a nyugdíjas apák aránya meglepően állandó a vizsgálati térségben. A korábbi, középiskolások körében végzett vizsgálatokhoz (1999, 2003) képest a hazai felekezetiéik között kicsit nőtt, a határon túliak között kicsit csökkent ez az arányszám.

A hazai felekezeti családját az alkalmazott diplomás és szellemi kategória enyhe túlsúlya jellemzi, a vállalkozók gyermekei pedig nagyobb arányban vannak a hazai nem felekezeti csoportban.

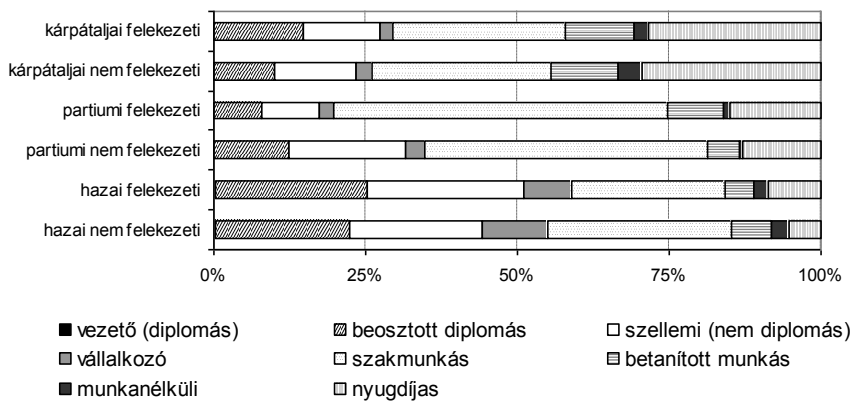
Szakképzett munkás apák a legnagyobb arányban a partiumi felekezeti, betanított munkások a kárpátaljai nem felekezeti között mutatkoztak.

3. ábra Az apák foglalkozási csoportjai a középiskolások körében, százalék



Az adatok értékelésénél figyelembe kell venni, hogy a diákok 86%-a válaszolt az apja foglalkozásával kapcsolatos kérdésre. Habár a nők iskolai végzettsége a fiatalabb generációkban sok esetben magasabb, mint a férfiaké, s a rendszerváltás utáni első tíz évben a magasan kvalifikált nők aránya megnövekedett a nagyvállalatok menedzserei és az önálló vállalkozók körében, 1999-ben a felekezeti középiskolás anyák közt nemcsak a vezető, de az értelmiségi foglalkozás is kisebb arányú volt, mint a nem felekezeti szektorban. Az anyák foglalkozási státusa sokszor elmaradt a végzettségüknek megfelelő mögött, amit akkor a hagyományosabb családmodell dominanciájával magyaráztunk. Jelen minta adatai azt mutatják, hogy az apák státusához képest sehol nem marad el az anyák foglalkozási helyzete, azonban saját iskolázottságukhoz képest többé-kevésbé elmarad. A szakadék nagyobb a magyarországi felekezetiéknél és a kárpátaljaiaknál. A foglalkozási hierarchia alján levő munkanélküli kategóriában nincsenek nagy eltérések a csoportok részesedése között, azonban az inaktív nők aránya kiemelkedő, s jól látható lépcsőzetességet mutat: Magyarországon a legkisebb, Partiumban közepes, s Kárpátalján a legnagyobb arányú.

4. ábra Az anyák foglalkozási csoportjai a középiskolások körében, százalék



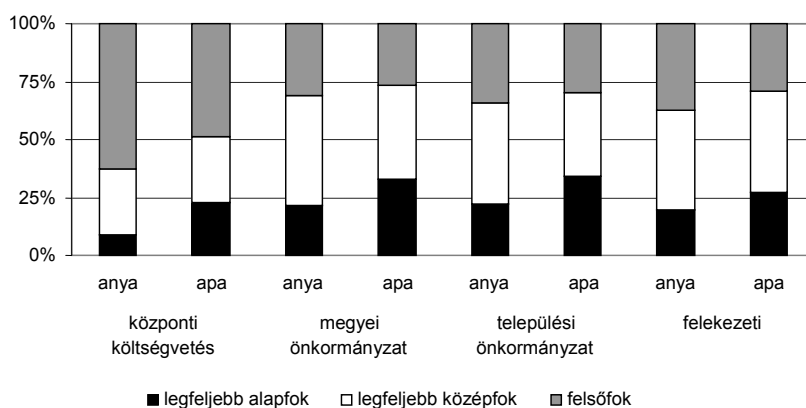
A hallgatók szüleinek iskolázottsága

A hallgatók társadalmi helyzetének egykori fenntartó szerinti összehasonlításakor kiinduló hipotéziseink szerint az, hogy valaki nem a közeli önkormányzati középiskolát választja gyermekének, azt sejteti, hogy ő maga az átlagosnál magasabban kvalifikált, vagyis az átlagostól eltérő iskolaválasztás a társadalmi hovatartozás tekintetében szelektál. Azonban korábbi vizsgálatok alapján azt feltételeztük, hogy az egykori felekezeti iskolások szülei iskolázottsága tekintetében nem térnek el lényegesen a nem felekezeti iskolákba járóktól. Az adatok azt mutatták, hogy a legmagasabb iskolázottságú szülők gyermekei a központi költségvetési fenntartású iskolákból származtak, közülük az anyák majd kétharmada, s az apák majd fele diplomás volt. A szülők iskolázottságát figyelembe véve egymáshoz nagyon hasonló a települési önkormányzatok, valamint az egyházak iskoláiból érkező hallgatóság társadalmi háttere, s nem sokkal tér el ezektől a megyei önkormányzati iskoláké. A felekezeti iskolák maturáltjai az anyák iskolázottságát tekintve kisebb mértékben térnek el az önkormányzatok iskoláitól. Valamivel nagyobb arányban vannak a legfeljebb alapkörű iskolát és az egyetemet végzettek körében, s némileg kevesebben a szakmunkásképzőt és a gimnáziumot végzettek körében. Az apák iskolázottságát vizsgálva úgy tűnik, szintén hasonló háttérű a két önkormányzati és a felekezeti iskolából érkező csoport.

A különböző fenntartók iskoláiból a felsőoktatásba bejutott, vagyis többszörös szelekción átesett fiatalok között is világosan érzékeltük a társadalmi helyzetben mutatkozó hasonlóságokat és

különbségeket. A legelőnyösebb kulturális és gazdasági háttérrel a központi költségvetési szervek iskoláiból érkező hallgatók rendelkeznek, ezt követően nagyjából egy bolyban vannak a települési és az önkormányzati valamint a felekezeti fenntartók iskoláiból érkezők. A társadalmi helyzet különböző szempontjai szerinti vizsgálatkor a három utóbbi hallgatói csoport rangsora sokszor változó, de minden esetben egymás közelében maradnak. A szülők iskolázottságát tekintve a hallgatók háttére hasonló a települési önkormányzatok és az egyházak iskoláiból érkező csoportban, s nem sokkal tér el ezektől a megyei önkormányzati iskoláké. Egyértelmű, hogy ez a három fenntartó juttatja be az alacsonyabban iskolázott szülők gyermekeit nagyobb arányban a régió felsőoktatásába. A felekezeti iskolák maturáltjai a szülők munkapiaci helyzete, a család anyagi javakkal való ellátottsága, a gazdasági helyzet utóbbi években bekövetkező változásának iránya, az eltartottak száma és a lakóhely településtípusa szempontjából a hátrányosabb helyzetű megyei önkormányzati iskolásokhoz hasonlítanak legjobban (Pusztai 2006).

5. ábra Elsőéves hallgatók összetétele a szülők iskolázottsága szerint (DE, NyF, KFRTKF), százalék



Amennyiben az országhatár szerepét is meg kívánjuk vizsgálni, számításba kell vennünk a következő szempontokat. Az oktatási rendszerek eltérő szerkezete és az utóbbi két évtizedben bekövetkezett változásai miatt a szülők iskolázottságának összehasonlító vizsgálata nem egyszerű. A nemzetközi összehasonlítások szokásos klasszifikációs problémái mellett tovább bonyolítja a kérdést, hogy a határon túli szülői generációnak az anyanyelven befutható iskolai pályafutás lehetősége korlátozottan állt rendelkezésére, s a kisebbségi helyzetben élők körében jóval nagyobb arányú az értelmiségi elvándorlás. Az előbbi probléma kivédésére rendelkezésünkre áll az

ISCED rendszer, amely lehetővé teszi az eltérő intézményrendszerekben résztvevők arányszámainak összevetését. A másodikként említett probléma azonban arra figyelmezteti az elemzőket, hogy számítani kell arra, hogy az országhatár rendkívül erős törésvonalaként rajzolódhat ki ebben a kérdésben.

Az adatok alapján a következő kép alakul ki: a határon túliak között valóban több az alacsonyabb végzettségű és kevesebb a magasán kvalifikált. A határon túl észlelhetők enyhe szektorközi különbségek, a felekezeti iskolákban valamivel több az alacsonyan, s a nem felekezeti szektorban valamivel több a közepesen iskolázott szülői háttérű tanuló. Ehhez képest a hazai különbségek egyszerűbb metszetben csekélyek, vagyis összességében az országhatár nagyobb törésvonalat jelent a szülői iskolázottság tekintetében, mint az iskola felekezeti vagy nem felekezeti jellege.

A legtöbb hazai oktatásszociológiai vizsgálatban nagyon elhanyagolható számú felekezeti iskolás fiatal szerepel, s általában ezen az alapon fogalmazódtak meg általános következtetések a felekezeti iskolásokra nézve, a határon túli hallgatók közös csoportként való kezelése pedig valószínűleg olyan hiba, mint a különböző régiók felekezeti iskolásairól megfogalmazott általános megállapítás. Az adatokon végigtekintve jól láthatók a kétváltozós elemzés korlátai is, az alacsony esetszámok miatt a határon túli hallgatók országonkénti és a hazaiak tényleges fenntartónkénti bontására nem kerülhetett sor.

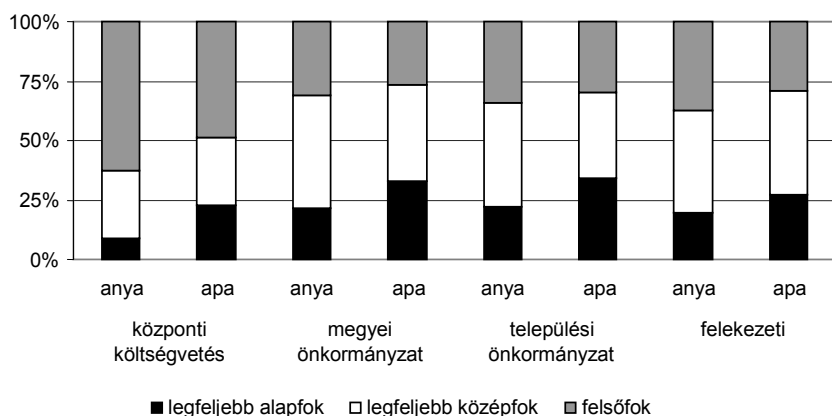
A végzős hallgatók társadalmi háttérének szektorközi eltéréseit vizsgálva alapvetően kétféle hipotézis ellenőrzésére vállalkoztunk. Az egyik abból indult ki, hogy a felekezeti iskolások az átlagnál magasabban kvalifikált szülők gyermekei, hiszen az átlagostól eltérő iskola választása már önmagában intellektuális teljesítmény. A felvételit megelőző önszelekció és a felvételi külső szűrője, majd a kitartást és szorgalmat igénylő felsőoktatási évek hatására a kvalifikáltabb szülők gyermekei maradnak a képzésben közülük, vagyis –ha nem is kiemelkedő mértékben, de mivel ezek a tényezők minden hallgatóra jól érzékelhetően hatnak– a volt felekezeti iskolások az átlagnál iskolázottabb szülői háttérűek lesznek.

A másik hipotézis abból indul ki, hogy az egykori felekezeti iskolások valószínűleg átlagosan képzett szülők gyermekei, akikre a szelekciós mechanizmusok éppúgy hatnak, mint más fiatalra, vagyis a középiskolákból csak a legiskolázottabb gyerekek jutnak be a felsőoktatásba és maradnak meg ott, így a szülői iskolázottság várhatóan alacsonyabb vagy átlagos lesz.

Az eredmények azt mutatják, hogy –bár az anyák iskolázottsága a felekezeti körében is valamivel magasabb (nagyobb arányban

fordulnak elő diplomások és középfokú végzettségűek, mint az apák)–mind az anyák, mind az apák esetében az átlagnál alacsonyabb –sőt, a megyei önkormányzati fenntartói csoporthoz hasonló– arányban találkozunk az egykori felekezeti iskolások szülei között felsőfokú végzettségűvel. A középfokú végzettségűek aránya kicsivel az átlag fölött, az alapfokú végzettségűek aránya kicsivel alacsonyabb (az anyák aránya magasabb, az alapfokú végzettségű apák aránya alacsonyabb) az átlagnál. Vagyis összességében a volt felekezeti iskolások szülei az átlagnál alacsonyabb iskolázottságúak.

6. ábra Végzős hallgatók összetétele a szülők iskolázottsága szerint (DE, NyF, KFRTKF), százalék



Mit jelent ez? Amennyiben a diplomaszerzés előtt álló egykori felekezeti iskolások között nem nagyobb, hanem inkább alacsonyabb a magasan kvalifikált szülők gyermekeinek aránya, mint a többi szektorok végzősei között, akkor ez azt jelenti, hogy eredményesen juttatta be és stafírozta ki a felekezeti középiskola ezeket a fiatalokat, különösen az alacsonyan kvalifikált szülők gyerekeit.

Felmerül a kérdés, hogy a határon túli hallgatók eredményei hogyan alakulnak. Akár az apák, akár az anyák legmagasabb iskolai végzettségét vizsgáljuk, igaz, hogy a határon túliak sokkal hátrányosabb helyzetben vannak iskolázottság szempontjából, a végzős hallgatók között is jóval kevesebb a magasan kvalifikált és több az alacsonyan képzett szülővel rendelkező. Azonban az is egyértelmű, hogy a határon túliak körében is a volt felekezeti iskolások között találjuk a legalacsonyabban iskolázottak gyermekeit, lényegében nincs köztük diplomás szülők gyermeke, míg a nem felekezeti szektorból érkezők tizede felsőfokú végzettségű szülőkkel rendelkezik.

A volt felekezeti iskolások szülei a határ mindkét oldalán az átlagosnál gyengébben iskolázottak, mint a nem felekezetiek szülei, azonban a lemaradás mértéke nem mérhető azonos léptékkal, hiszen a határon túli diploma előtt álló egykori felekezeti iskolások szülei között lényegében nem találunk diplomást, igaz, ott az előnyösebb társadalmi státusú szülői körbe a középfokú végzettségűek is beletartoztak. Hazai viszonylatban a szektorközi eltérés változatosabb mintázatot mutat. Az anyáknál kisebb, azonban a családi státust még mindig erősebben meghatározó apáknál nagyobb a felekezetiek hátránya. Mivel nincs valóságos longitudinális megfigyelésünk, csak óvatos következtetést vonhatunk le. De az egyértelműen megállapítható, hogy az egykori felekezeti középiskolások felülreprezentált mértékben jutnak be a régió felsőoktatásába. Ezt nem előnyösebb társadalmi háttérükkel érik el, hiszen az nagyjából megegyezik az önkormányzati iskolákban tanulókéval. Emellett ráadásul a diplomaszerzés időpontjában még világosabban látszik, hogy közülük nem a magas státusúaknak van több esélye a felsőfokú tanulmányok befejezésére. Mivel a legmesszebb ható kulturális tökeforrás, a szülők iskolázottsága nem áll más hallgatókéval azonos mértékben rendelkezésükre, úgy tűnik, hogy ezeknek a fiataloknak az egyetemi, főiskolai bejutáshoz és diplomaszerzéshez más erőforrásokat kell mozgósítani.

A hallgatók szüleinek munkapiaci státusa

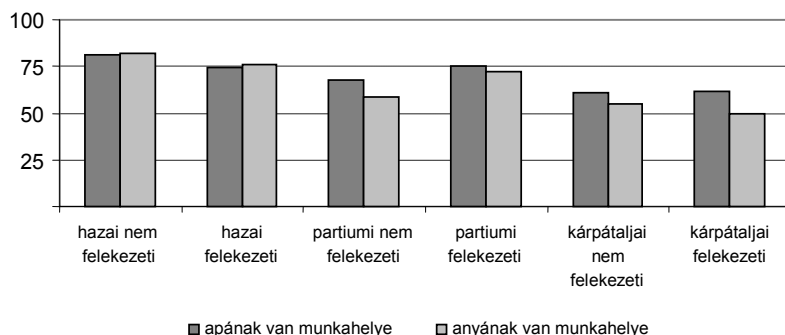
A szülők társadalmi helyzetének behatárolásakor általában elsősorban az iskolázottsággal kezdjük a vizsgálatot, jelen esetben azonban a munkapiaci státus pontosabb mutató az iskolázottságnál. Ennek az a magyarázata, hogy a határ három oldaláról származó családokkal foglalkozunk, s egyrészt a két határon túli területen évtizedek óta oktatási intézményellátottság szempontjából hátrányos helyzetben él a magyar népesség, másrészt az országhatár által egymástól elválasztott munkapiacokon más az egyes iskolai végzettségek beválthatósága. Mivel tehát a szülői iskolázottságot értelmező kontextus teljesen eltérő a vizsgálati területen belül, az iskolázottsági kategóriákhoz tartozók arányszámainak egyszerű összehasonlítása szakmailag nem lenne helyes.

A szülők társadalmi helyzetét az iskolázottságnál is jobban jellemzi a munkapiaci státus. Ismeretes, hogy a munkapiacról kiszorulóknak nem szerepelnek mindnyájan munkanélküliként. Ha csak a tényleges munkanélküliségi tapasztalattal rendelkezőkkel számolunk, még a vizsgálati térség hazai részén is nagyon magas az arányuk, az elsőéves fiatalok bő negyven százaléka számolt be 2003-ban arról,

hogy a valamelyik szülője munkanélküli volt, a kárpátaljaiak körében a hallgatók több, mint kétharmada. A hazai hallgatók szüleinek munkapiaci helyzetét vizsgálva feltűnt, hogy ebből a szempontból a volt felekezeti középiskolások között a munkahellyel nem rendelkező anyák aránya a legnagyobb, a hasonló sorsú apáké pedig a megyei önkormányzati iskolákból érkezőkénél gyakoribb. Ezt többféle okkal magyarázták a válaszadók, a felekezeti iskolákból érkezők körében az apák a határon túl munkanélküliek (12%), rokkantak (7%) vagy meghaltak (7%), a hazaiak leginkább rokkant vagy öregségi nyugdíjasak (12%), munkanélküliek (4%) vagy meghaltak (7%). Az anyák a határon túl háztartásbeliek (17%), munkanélküliek (13%) vagy nyugdíjasok (7%) voltak, a határon innen pedig rokkant vagy öregségi nyugdíjasok (8%), munkanélküliek (8%) vagy meghaltak (4%). A szektorközi összehasonlítás azt mutatta, hogy hazai viszonylatban a munkanélküli anya és a rokkant vagy öregségi nyugdíjas apa valamint a meghalt szülő gyakrabban fordult elő a felekezeti szektorban, a határon túl pedig a felekezeti szektorban több a háztartásbeli anya.

A szülők munkapiaci pozíciójának vizsgálatakor jelentős különbségeket észlelünk a csoportok között, de a különbségek nem az országhatár vagy a fenntartói típus alapján rendeződnek el, inkább azt láthatjuk, hogy a hazai nem felekezeti iskolások vannak előnyösebb helyzetben, a partiumi és kárpátaljai nem felekezeti a kárpátaljai felekezetiakkal együtt a legrosszabb helyzetben, s valahol középen a hazai és a partiumi felekezeti.

7. ábra A munkahellyel rendelkező szülők az elsőéves hallgatók körében, százalék

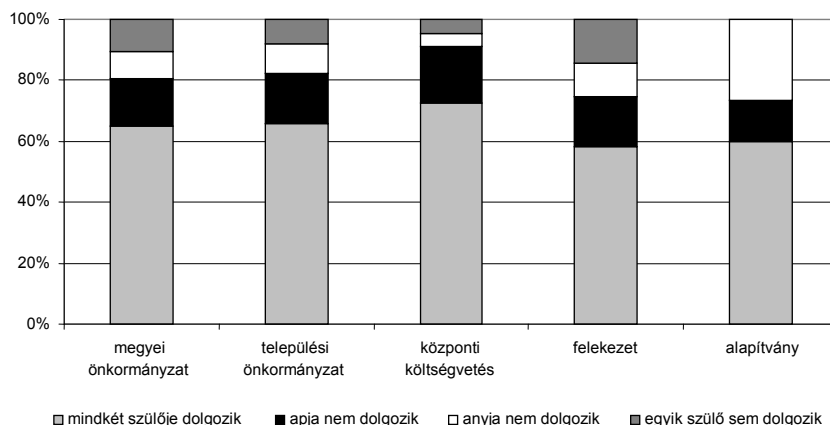


A végzős hazai hallgatók esetében a szülők munkapiaci helyzetét elemezve azt tapasztaltuk, hogy az apák mintegy negyede, az anyák ötöde a vizsgálat időpontjában éppen nem dolgozott. Ez

természetesen különböző okokra vezethető vissza, azonban bármelyik okot is vizsgáljuk, egyik sem előnyös egy gyermekét taníttató családnak. Különösen súlyos annak a csoportnak a helyzete, ahol egyik szülő sem dolgozik. A felekezeti iskolások szülei átlagon felüli mértékben tartoznak ezek közé, az anyák majd egyharmada, az apák egynegyede a vizsgálatkor éppen nem dolgozott. A legkisebb arányban a volt felekezeti iskolások körében tapasztalható a munkaviszonnyal rendelkező szülőpár, őket követik a megyei és a települési önkormányzati iskolák végzettjei. Nem sokan indokolják meg, miért nem dolgoznak a szülők, de az indokok változatosak, rokkant vagy öregségi nyugdíjas (az apák 13%-a, az anyák 9%-a), beteg (1,3%, 1,7%), munkanélküli (5%, 4%), háztartásban van rá szükség (0,4%, 4%), gyese van (0,2%, 0,9%), meghalt (7%, 1,7%). A szektorközi összehasonlítás azt mutatta, hogy hazai viszonylatban a rokkant vagy öregségi nyugdíjas anyák valamint munkanélküli vagy meghalt szülők gyakrabban fordulnak elő a felekezeti szektorban, a határon túl a rokkant apák, a munkanélküli vagy háztartásbeli anyák aránya nagyobb a volt felekezeti iskolásoknál.

Összességében tehát a szülők munkapiaci helyzete szempontjából a volt felekezeti iskolások vannak a legrosszabb helyzetben, hiszen kevesebb, mint a hallgatók kétharmadának dolgozik mindkét szülője. Ha csak az anyai foglalkoztatottság lenne alacsony, arra gyanakodhatnánk, hogy a tradicionális családmodell mai viszonyokra adaptált változatáról van szó, de mivel az apák között sincs több állással rendelkező, ezt nem tartjuk valószínűnek, és mivel a hallgatók közül sokan elhallgatják, miért nem dolgoznak a szüleik, nem tudunk egészen pontos képet kapni.

8. ábra A szülők munkapiaci helyzete a különböző fenntartású középiskolában végzett hallgatók körében, százalék



A határon túliak szülei körében a munkahellyel rendelkezők aránya átlagosan 30%-os, a hazaiaknál ez 60%-os, tehát az igazi mennyiségi törésvonalat az országhatár képezi, azonban a határ mindkét oldalán a felekezeti iskolások szülei körében lényegesen kisebbnek tűnik a munkahellyel rendelkezők aránya, mint a nem felekezetiéknél, azonban a végső következtetések levonására nem jogosítanak fel az elemszámok. Hogy elkülönítsük, hogy a határon túliság vagy a felekezeti iskolás múlt jár-e együtt inkább azzal, hogy a hallgatónak nem dolgoznak a szülei, összemértük a kettőt. Azt tapasztaltuk, hogy a felekezeti iskolás múlt és határon túliság esetén egyaránt határozottan nagyobb az esély arra, hogy a szülő valamilyen okból ne legyen foglalkoztatott, de a határon túli helyzet jobban megnöveli ennek a lehetőségét³³. Ez valószínűleg azzal magyarázható, hogy a megingott munkapiaci státusú szülők szívesebben adják gyermeküket felekezeti iskolába.

A család anyagi helyzete

Az 1999. évi vizsgálat szerint a felekezeti középiskolások anyagi javak tekintetében hasonló helyzetben voltak, mint a más fenntartású iskolákban tanulók. A regionális hallgatói vizsgálatok

33 A logisztikus regressziós modell jól illeszkedik, a felekezeti fenntartó esetén a munkanélküliség esélyhányadosa 1,372 a szignifikanciaszint 0,023, a határon túliak esetén az esélyhányados 1,733, a szignifikanciaszint 0,000.

viszont arra derítették fényt, hogy vidéken a felekezeti iskolások ebben a vonatkozásban elmaradnak az átlagtól. 2003-ban a határon túli felekezeti középiskolásokat a családok anyagi javakkal, kulturális és kommunikációs eszközökkel való ellátottsága alapján előállított index³⁴ segítségével három csoportba soroltuk. A legfelső harmadba tartozó, relatíve jómódúnak számító családok gyakrabban fordultak elő a Partiumban, s a kevesebb tulajdonnal rendelkező szegényebbekkel pedig a kárpátaljaiak között találkoztunk, ez azonban nem azt jelenti, hogy Kárpátalján a szegények, Partiumban pedig a jómódúak iskolái lennének a felekezeti iskolák, ugyanis ebben a tekintetben a két terület társadalmi között is jelentős különbség áll fenn.

Mivel általában a magasabb iskolázottság a szülők életkorában már előnyösebb kereseti viszonyokat eredményez, jelen adatok alapján a mintaterület három részén lakó családok között jelentős különbséget sejthetünk az anyagi javakkal való ellátottság tekintetében. Emellett főként az iskolázottság terén mutató enyhe előnyükből kiindulva a hazai és a kárpátaljai felekezeti iskolások valószínűleg előnyösebb anyagi háttérű családokból származnak, s csak a Partiumban várunk ezzel ellenkező eredményeket, mert ott az iskolázottság tekintetében is inkább hátrányos a felekezeti helyzet. Az elemzésben az anyagi javakra³⁵ vonatkozó kérdésblokk alapján képezett tulajdon index változása azt mutatta, hogy a legjobb helyzetű a hazai, a leggyengébben ellátott a kárpátaljai csoport. A különbségek azonban az index lehetséges értékeihez képest visszafogottak. A szektorközi különbségek is mérsékeltek, s az irányuk nem egy irányba mutat, hiszen a hazai felekezeti anyagi javakkal kissé gyengébben felszereltek, mint a hazai nem felekezeti, a határon túli területeken, pedig ennek fordítottjával találkozunk. A magyarázatot egyrészt a térség társadalmában általános, másrészt a hazai felekezeti iskolások körében tapasztalható státusinkonzisztenciában kereshetjük. Az előbbi oka a kettős periféria helyzetű térség gazdasági lemaradottsága, a másiké a felekezeti iskolás szülőkre jellemző, korábban már említett önszelekció, ami a vezető és a jól fizető állások, munkalehetőségek megragadása terén nyilvánul meg.

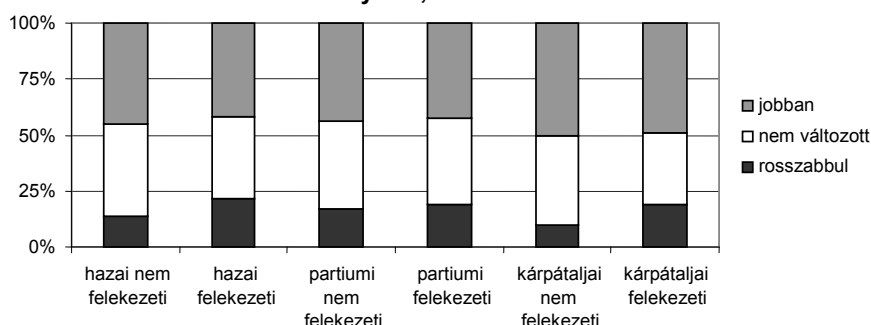
A társadalmi státus szubjektív értékelése a társadalomban elfoglalt hely meghatározásának fontos tényezőjévé vált. A társadalmi

34 A vizsgált javak a következők: autó, saját lakás, nyaraló, telek, családi ház, számítógép, DVD, CD-lemezjátszó, hi-fi torony mobiltelefon, mosogatógép. Indexet alakítottunk ki. Ha ezekből legalább egyel rendelkezett a család, akkor ezzel 1-1 ponttal járult hozzá az index értékéhez.

35 Ezek a javak a gépkocsi, saját lakás, nyaraló, telek, családi ház, számítógép, DVD, CD lemezjátszó, Hi-fi torony, mobiltelefon, mosogatógép.

mobilitás egyéni percepciója persze jórészt az emberek interakcióinak eredményeként fogható fel. A társadalmi helyzetérzékelés tartalma tehát egyszerre jellemzi a nyilatkozó tényleges társadalmi helyzetét, másrészt ezt sajátos szubjektív szemüvegen át láttatja. A képet befolyásoló tényezők között egyesek főként a foglalkozási helyzetet és iskolázottságot (Róbert 2001), mások inkább az eltérő mikrokörnyezetben gyökerező tudástípust és világlátást (Schulze 1992) sejtik.

9. ábra A középiskolások családjának anyagi helyzete, százalék



Az anyagi helyzet változását szubjektív szemüvegen át megítélve az igazi különbséget nem az országhatár mentén, hanem a hazaiaknál és a kárpátaljaiaknál egyaránt a szektorok között láttuk, a felekezetiiek jeleznek jelentősen nagyobb arányban romlást. E kérdés értékelésével is óvatosan kell bánnunk, hiszen a változás értékelésekor a tanuló nem a másik csoport tanulóival, hanem éppen saját környezete tagjaival (szomszédaikkal, osztálytársaikkal) veti össze a saját családja helyzetét, ráadásul a kérdés megfogalmazása miatt³⁶ a szülő ezzel kapcsolatos tudását befolyásoló összes tényezővel, például a romló társadalmi közérzettel is számolnunk kell (Róbert 1996).

A párhuzamos minta működőképességét ebben az esetben jobban tudtuk ellenőrizni, hiszen a válaszadási arány ebben a kérdésben kifejezetten magas volt, s úgy tűnik, hogy a mintába került iskolák valóban nagyjából hasonló anyagi helyzetű fiatalok iskolái. A hazai felekezeti iskolások anyagi körülményei valamivel rosszabbnak, a határon túliaké valamivel jobbnak bizonyultak szektorközi összevetésben.

36 A kérdés a következőképpen hangzott: „Szüleid elmondása szerint anyagilag jobban vagy rosszabbul él-e a családotok, mint kb. 10 évvel ezelőtt?”

A vidékiség, a több munkanélküli tapasztalattal rendelkező család felkelti a gyanút, hogy az anyagi javak tekintetében is várható a volt felekezeti iskolások hátrányosabb helyzete. A regionális hallgatói vizsgálatok viszont arra derítettek fényt, hogy a volt felekezeti iskolások ebben a térségben elmaradnak az átlagtól. 2003-ban az elsőéves hazai hallgatók körében anyagi javakkal való ellátottság mértékét tízes skálán kifejezve egyértelmű, hogy a megyei önkormányzati iskolák tanulói voltak a legkedvezőtlenebb helyzetben (5,7), őket a felekezeti iskolások követték (6,1), s a központi költségvetési szerv iskoláinak végzettjei a legjobban szituáltak (7,4). Amennyiben a különböző területeken mutatkozó szektorközi eltéréseket megfigyeljük, az elsőévesek körében a felekezeti anyagi pontszámai mindenütt alacsonyabbak: a hazai (6,31, 5,84), a partiumi (4,57, 4,53) és a kárpátaljai (3,8, 3,57), jóllehet a különbségek különböző mértékűek, a legfeltűnőbbek a hazai szektorok között, a legelenyészőbbek a Partiumban.

A 2005-ös vizsgálat adatai alapján megállapítottuk, hogy a családban előforduló problémák közül a szegénységre a volt felekezeti iskolások az átlagnál valamivel többen panaszkodtak, mint más szektorok tanulói. Érdekesnek találtuk ugyanakkor, hogy nem a volt felekezeti iskolások nyilatkozták legtöbben azt, hogy rosszabbul megy a családnak, mint korábban, hanem a központi költségvetési intézmények egykori tanulói, akik egyébként az anyagi javakat összefoglaló index legnagyobb átlagértékét tudhatják magukénak, a felekezeti iskolások objektív mutatókban tükröződő valamivel rosszabb anyagi helyzete nem jelentett a szubjektív mutató szerint is kimutatható romlást. Más vizsgálatok is felhívják a figyelmet arra, hogy a vallásos emberek azonos társadalmi-demográfiai, jövedelmi csoporthoz tartozó társaiknál jóval megelégedettebbek (Tomka 2008). Az anyagi helyzet szubjektív megítélésében a határon túl mindenütt a felekezeti voltak az optimistábbak. Ez az eltérés a munkapiaci belépéssel kapcsolatos attitűdök alakulásakor is visszaköszön.

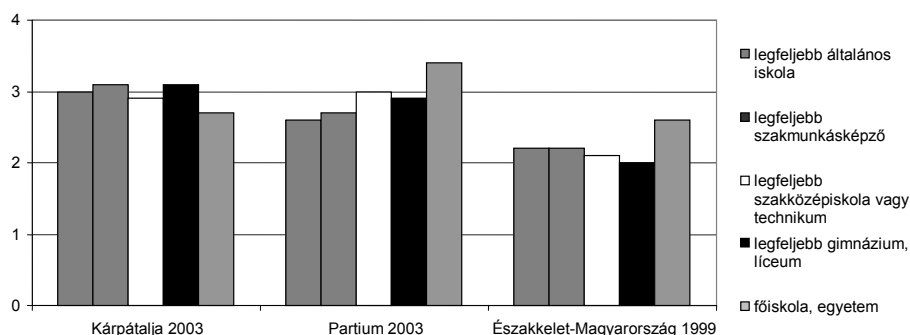
Családstruktúra

A család nagyságát az első fejezetekben úgy emlegettük, mint az elemi kohézív kapcsolatok hálózatának mutatóját, azonban a hagyományos tökeformák felől nézve az eltartottak száma a társadalmi helyzet fontos dimenziója, hiszen az anyagi erőforrásokat annyi felé kell osztani, ahányan a családban vannak. 1999-ben a felekezeti középiskolák tanulóinak demográfiai adottságai közül családjukban

tapasztható magas átlagos gyermekszám (2,36) volt a legszembetűnőbb vonás, s a vallásos és magasan kvalifikált szülők körében kifejezetten felülreprezentáltak voltak a többgyermekesek (Pusztai 2004a). Bár a régiók között mutatkoztak e tekintetben különbségek –a fővárosban 2,6, a környékén és Észak-Dunántúlon 2,4–, az átlagos gyermekszám sehol sem ment 2,2 alá, s ez az egykorú magyar népességhez képest magas értéket jelentett. Emellett megfigyelhető volt, hogy a relatíve alacsonyabb átlagos gyermekszámú régiókban magasabb volt az egyszülős családokban nevelt tanulók aránya (15-17%).

A 2003-as határon túli felekezeti vizsgálat szerint rájuk is jellemző a magyarországiaknál is megfigyelt magasabb átlagos gyermekszám, ami Kárpátalján 2,97, Partiumban 2,92 gyermeket jelentett. Az északkelet-magyarországi megyék felekezeti iskolásainak családjában ez az országos felekezeti átlagnál alacsonyabb, családonként átlagosan 2,27 gyerek volt 1999-ben. A gyermekszámmal kapcsolatos hipotézisek egyik része szerint a magas gyermekszám tekinthető a vallásosság konzekvenciális dimenziója mutatójának, hiszen ennek a mindennapi életvezetésre gyakorolt egyik hatása lehet a gyermekvállalás el nem utasítása a többedik gyerek esetén sem. Másrészt mivel a modern korban a vallásosság a marginalizálódott rétegek sajátossága (Luckmann 1996), a társadalom peremén élők körében magasabb a gyermekszám. A felekezeti iskolások családnagyságával kapcsolatos elemzés a 2003-as határon túli felekezeti iskolás mintában is különös eredményt mutatott, hiszen a kárpátaljaiaknál a legmagasabb iskolázottságúak kevesebb gyermeket neveltek, és az alacsony iskolai végzettséggel rendelkezők többet, azonban a partiumiaknál inkább magasabb végzettséggel járt együtt magasabb gyermekszám.

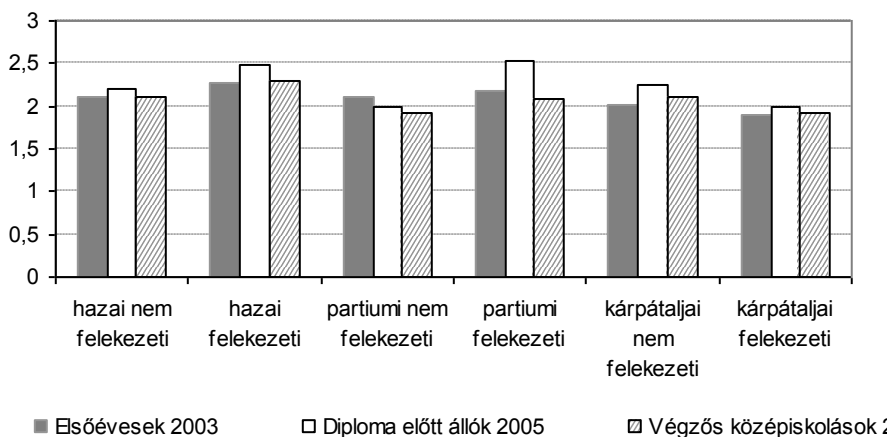
10. ábra Átlagos gyermekszám a szülők iskolázottságának függvényében, átlagok



Amikor az egy fedél alatt élők számát vizsgáljuk, egyértelmű, hogy a felekezeti középiskolások családjában többfelé oszlanak a családi források, s ez gazdasági szempontból ez hátrányos helyzetet jelent. Valószínű, hogy ez a hazai és a partiumi felekezeti iskolás családokban a gyermekszám miatt, a kárpátaljai felekezeti iskolásoknál a hallgatók körében is tapasztalt többgenerációs együttélés miatt van.

A 2006-os adatok szerint a vizsgált középiskolákban a családok átlagos gyerekszáma 2,12. A szektorközi eltérések jelentősek, a gyerekszám esetében ekkora eltérés nagynak számít, azonban mint látjuk, nem egyirányba mutatnak, hiszen a hazai és a partiumi területen a felekezeti iskolások körében nagyobbak a családok, Kárpátalján viszont ellenkezőleg. A három- és többgyermekes családok aránya a középiskolás mintában 23,9%, a hazai felekezetiék majd harmada, a hazai nem felekezeti és a partiumi felekezeti családok alig negyede, a partiumi nem felekezeti és a kárpátaljai családok hatoda tartozik ide, ami azt jelenti, hogy a határon túli nagycsaládok ma már ritkábbak, kivéve a partiumi felekezeti iskolákhoz tartozó családokat. A legmagasabb a gyermekszám a hazai felekezeti tanulók családjában, ami azért figyelemre méltó, mert viszonylag magas iskolázottságú a szülőkör. Ez összefüggésben állhat a szülők iskolázottsága és foglalkozási státusa közötti eltéréssel, hiszen a több gyermek vállalása karrier-kockázatot jelent.

11. ábra A családok átlagos gyerekszáma összehasonlításban, átlagban



A 2003-as elsőéves hazai mintában a testvérek száma tekintetében a legmagasabb a gyermekszám a felekezeti iskolákból érkező tanulók családjában (2,39), ezt követik a megyei

önkormányzatok iskoláiból érkezők családjai (2,25), s a többi fenntartónál az átlagosnál alacsonyabb adat szerepel. A határon túli hallgatókkal együtt már alacsonyabb a minta átlaga 2,11. A legmagasabb a gyermekszám a hazai felekezeti iskolákból érkező tanulók családjában (2,28), ezt követik a partiumi felekezeti iskolások családjai (2,19), s a kárpátaljai felekezeti iskolásoknál szerepel a legalacsonyabb adat (1,91). A végzősök körében a minta átlaga 2,2. Ha szektoronként vizsgáljuk, a legmagasabb a gyermekszám a felekezeti iskolákból érkező tanulók családjában (2,48). A felekezeti iskolában végzettek mindenhol nagyobb családokban nőttek fel. A háztartásnagyság vizsgálatánál kiderül, hogy legnépesebb a kárpátaljai felekezetiek (4,74) és legkisebb a partiumi nem felekezeti iskolások (3,78) háztartása, s a felekezeti középiskolákból érkezők mindenütt többen élnek együtt a 3,96-es mintaátlaghoz képest.

Értelmezésünk szerint a családstruktúra fontos eleme, hogy hány szülő van a családban, illetve milyen mértékben vesznek részt a fiatalok életében. A különélő szülők nemcsak anyagilag, hanem odafigyelés terén megosztottabbak különösen ha az iskolai évek előtt vagy alatt strukturalódik át a család. Érdemes áttekinteni, hogyan alakul szektoronként az ilyen problémával küzdő családok aránya. Míg a középiskolásoknál lényegében nincsenek fenntartók szerinti eltérések (a vizsgált diákok háromnegyede –kárpátaljai felekezeti iskolások négyötöde– ép struktúrájú családban él), a hallgatók tekintetében tapasztaltunk eltéréseket. A különélő szülőkkel rendelkezők aránya a mintában 13%. A legtöbb esetben a központi költségvetési iskolából érkezett fiatalok számolnak be erről, közülük minden negyedik fiatalnak nélkülöznie kell egyik szülőjét. Az önkormányzati iskolák végzettjei átlagos mértékben, az egykori felekezeti iskolások az átlagnál jóval ritkábban tapasztalnak ilyet. A határon túli felekezeti iskolások között nem fordul elő ilyen jellegű deficit a családban.

2.2. Kulturális tőke

Az olvasási szokásokat többféle mezőben is értelmezhetjük. Az szabadidő eltöltésével, időszerkezettel foglalkozók a társadalmilag kötetlen időrészt utolsó bástyáját, már-már az egyetlen, társadalmi kontrolltól mentes elemét látják benne. Ez esetben az a kérdés, hogy mennyi időt töltünk el vele, s milyen gyakran élünk vele. Feltehető a kérdés, hogy az egyén a függetlenséget választva olvasással tölti-e ki szabadidejét vagy menekülve a szabad választás e formájától,

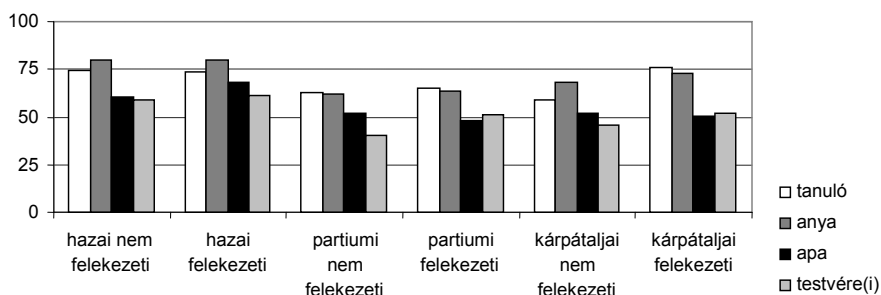
szervezeti kontroll alá helyezi-e az elméjét azáltal, hogy a média által kínált étlapról fogyaszt vagy az internet —szabadság illúziójával kecsegtető— hálójában vergődik. Egy másik megközelítésben az olvasás egy napjainkban igen keresett és praktikus képességhez juttatja hozzá a művelőjét, amelynek segítségével a tanulmányi teljesítménye mérhetően javul, s az egész életen át tartó tanulásra a legtöbbel készül fel, amivel fel lehet: a tanulni tudás képességével. Egy másik, kommunikációelméleti megközelítésben az olvasó, az író és a mű kommunikálnak egymással. Itt az a kérdés, hogy ki tehet arról, hogy létrejön-e ez a párbeszéd, vagyis hogy milyen írók és milyen művek képesek megtalálni a hangot korunk „módosult tudatú” befogadójával, s hogyan értik egymást. Ez vajon a befogadón vagy a műveken múlik, hiszen az olvasó feladata nem az, hogy megfejtse, mit írt a szerző, hanem hogy a kommunikáljon a művel. S meg nem értés, elutasítás esetén vajon a befogadó ízlésvilágával van a gond? A kutatók egy másik népes csoportja számára az olvasás a kulturális tőkébe való befektetés, s ha már a szülők is olvasottak, akkor nemcsak új befektetésként hat, hanem a magas műveltséggel való meghitt viszonyról beszélnek, s ez olyan közvetlen kapcsolat kialakítását eredményezi a magaskultúrával már kisgyermekkorban, ami a világhoz, s főképpen az iskolához való magabiztos viszonyulást tesz lehetővé, egyfajta „szemtelen könnyedséget”, görcsmentességet. Ez a befektetés busásan meg szokott térülni az iskolarendszerben, s mindennél befolyásosabb magyarázatot kínál az iskolai sikerre. Igaz, hogy Bourdieu elmélete szerint a tőkefajták azonos irányban halmozódnak fel, illetve örökítődnek át, azonban ennek ellentmond az a tapasztalat, ami a határon túli magyarok olvasáskultúrájának vizsgálatakor tapasztalható, és amit *fordított Máté effektusnak* neveznek (Gereben 2005:25), vagyis az alacsonyabb iskolázottság nem mindig jár együtt a könyvolvasás intenzitásának gyengeségével. Egyik meggyőző magyarázat erre az, hogy az elmúlt fél évszázadban a diktatúrát működtető elit az összes tőketípust igyekezett államosítani s így megszerezni, csak az olvasással szerezhető műveltség, ez a speciális inkorporált tőke volt az, amit a „diktatúrával bensőleg szembenálló társadalmi erők” (Gereben 2005: 144) birtokolhattak. Így vált az elit kultúra befogadása tömeges méretűvé, és váltak tömegek a hatvanas években a klasszikus művek olvasóivá. E gondolatmenet szerint az olvasás politikapótlék volt, s amikor a rendszerváltás más irányú lehetőségeket nyitott, a szépirodalom iránti igény visszaszorult.

A könyvolvasás

A szülők iskolázottsága mellett a kulturális tőke beszédes mutatója a fiatalnak és környezetének a magaskultúrához való viszonya. Az olvasás kulturális intézményhálózattól független jellege miatt megfelelően érzékeny probléma számunkra szektorközi összehasonlító elemzésben. A magaskultúra fogyasztásának tanulmányozásakor a sokféle tárgya lehet a vizsgálódásnak, azonban a regionálisan egyenlőtlen lehetőségek miatt a házon kívüli infrastruktúrát igénylő tevékenységeket e térségben nem vizsgáljuk a kulturális kínálat nagy földrajzi eltérései miatt. A könyvolvasást tartottuk olyan dimenzióknak, amelyet a regionális, kistérségi és lokális lehetőségek kevésbé befolyásolnak. Kíváncsiak voltunk, hogy az olvasás tekintetében van-e mennyiségi és stílusbeli eltérés az egyes fenntartók diákjai között ebben a régióban is, mint ahogy az olvasásszociológiai vizsgálatok mutatták (Nagy 2003). A kulturális tőke különböző dimenziói általában párhuzamosan alakulnak egymással, vagyis a magasán iskolázottabbak általában többet járnak színházba, hangversenyre, többet és kifinomultabb minőségű műveket olvasnak. Ennek alapján az feltételezhető, hogy a hazai és a kárpátaljai felekezeti iskolások családjában olvasnak a legtöbben.

Természetesen nem felejtethjük el, hogy az iskolázottság ebben a térségben nem csupán képesség kérdése, hiszen egy kisebbségi, anyanyelven nem elég kiterjedt hálózattal iskolarendszerben legkevésbé a meritokratikus elv érvényesül a végzettségek megszerzésében, s még erősebben térítik ki ennek működését más erők. Ezért azt feltételeztük, hogy a kulturális tőke más dimenziói ebben a térségben a szokásosnál függetlenebbé váltak az iskolai végzettségtől. Emellett a nemzeti nyelven folytatott könyvolvasás a kevésbé iskolázott rétegekben történhetett a kultúra megőrzése céljából, s ugyanakkor lehetnek ezek a tanulmányokra nézve jótékony hatásai (Gereben 2005).

12. ábra A rendszeresen olvasó családtagok a középiskolások körében, százalék



Az eredmények szerint a hazai és a kárpátaljai felekezeti iskolások szülei és testvérei többen olvasnak rendszeresen, mint a nem felekezeti családja. A fiatal generáció körében a felekezeti iskolások testvérei mindenütt többet olvasnak, azonban a tanuló maga csak a kárpátaljai felekezeti iskolákban olvas meggyőzően többet. A szülők iskolázottsága nyilvánvalóan hatással van az olvasási szokásaikra, de a fiatal generáció olvasási szokásainak alakulására nem elegendő magyarázat sem a szülők iskolázottsága, sem az anya magatartása. Emellett az olvasás gyakorisága nem ad elég információt a tanuló kulturális tőkéjéről, feltétlenül szükség van arra, hogy lássuk, milyen műveket fogyasztanak.

A kedvenc szerzők felsorolására vonatkozó kérdés értelmezésénél is érdemes elgondolkodni azon, mit is mértünk, hiszen – noha az olvasásszociológiai vizsgálatok bevett kérdéséről van szó – maga a szakma is úgy tekint rá, mint nem annyira a valós és aktuális irodalmi élmények tükrözőjére, hanem inkább a válaszadó számára meghatározó vonatkozási pontok –talán köztük egykori olvasmányélmények– megadására (Gereben 1995, Nagy 2003). Véleményünk szerint ezt az irodalmi névgenerátort úgy érdemes felfognunk, mint rejtett identitáskérdést vagy egyfajta értéktesztet. A hallgatói vizsgálatok alapján az volt a feltevésünk, hogy a vizsgált tanulók közül a határon túliak és a felekezeti iskolások körében a klasszikus magyar szerzők lesznek többségben, s a nemzetközi populáris irodalom képviselői gyakrabban fordulnak elő a hazai és a nem felekezeti körökben.

A válaszhiány a végzős középiskolásoknál összességében majdnem 10%-kal magasabb a végzős egyetemistákétól. Ez egyrészt azt jelenti, hogy a vegyesebb összetételű gimnazisták nem adtak sokkal ritkábban választ, mint a diploma előtt álló fiatalok, másrészt viszont számíthattunk volna magasabb válaszadási hajlandóságra, hiszen

ezeknek a fiataloknak még hetente többször van irodalom órájuk, a szépirodalmi művek olvasása elvileg napi gyakorlat számukra. Innen nézve, a válaszokat inkább keveselljük. A válaszhiány a kárpátaljai és a hazai felekezeti iskolásoknál a legalacsonyabb, úgy tűnik nekik volt a kérdésben a legtöbb mondanivalójuk. A másik fontos szempont, hogy mennyire találkozunk magas említési gyakorisággal, hiszen ez mutatja, hogy az egyes csoportokban mennyire egységes az irodalmi ízlés. Az említési gyakoriságok a partiumiaknál és a kárpátaljai felekezeti iskolásoknál a legnagyobbak, vagyis meglehetősen egységes preferenciák jellemzik ezeket a csoportokat, míg a többi csoportban nem tapasztalható ilyen mértékű konszenzus.

Érdekes elemzési szempont, hogy milyen arányban fordulnak elő a magyar szerzők a kedvencek között, hiszen azt feltételeztük, hogy a kárpátaljai és a partiumi diákok részben a nemzeti identitás karbantartása érdekében olvasnak. Ebből a szempontból egyértelműen a partiumi diákok állnak az élen, hiszen mind a két fenntartói csoportban nagy többségben magyar szerzők szerepeltek a leggyakrabban említettek között, a felekezetiéknél az első tízből nyolc, a nem felekezetiéknél pedig hét magyar szerző volt. A kárpátaljai felekezeti listán a szerzők közt éppen eggyel több magyar van, mint külföldi, a kárpátaljai nem felekezetiéknél az arány fele-fele. A hazai középiskolások már csak négy magyar szerzőt említettek a tízből. A hazai nem felekezetiéknél a legtöbben említettek költőket, aminek egyik oka a versek különös szeretete lehet, a másik azonban, hogy a tanórai időkeretekben megismerhető irodalmi műveken túl nagyobb terjedelmű, időigényesebb művekkel nem tartanak mélyebb kapcsolatot.

A névsorra rátérve feltűnő, hogy a hazai nem felekezetieken kívül minden csoportban Jókaival kezdődik a névsor. Bár nyilván óvatosan kell bánnunk ezzel a ténnyel, azt mondhatjuk, hogy nemzeti prózairodalmunk emblematikus alakja a határon túli fiatalok körében megtartotta a legnépszerűbb szerző pozícióját, azonban a hazai fiatalok körében már csak a felekezeti iskolások körében maradt az első helyen, a nem felekezetiéknél visszacsúszott a nyolcadik helyre. Azonban a hazai felekezeti iskolások határon túliakhoz hasonló válasza arra hívja fel a figyelmet, hogy a hazai felekezeti iskolások a hazai nem felekezeti iskolásokhoz képest akkor is eltérő kulturális orientációval rendelkeznek, ha lényegében azonos státusú fiatalokat vizsgálunk. A többi régen népszerű magyar regényíró Móricz, Mikszáth és Gárdonyi már csak a határon túliak listáján szerepel a legnépszerűbb tízben, s ott sem mindegyik minden csoportban.

A hazai nem felekezeti csoportban az említési gyakoriság szerinti első három szerző a populáris regény műfajhoz sorolható művek alkotója, természetesen esztétikai megítélésük koránt sem egyforma. Érdekes módon női szerzők, azonban ez csupán egy esetben jelent sajátosan nőknek szóló irodalmat (Steel), egy másik esetben speciálisan kamasz-irodalommal van dolgunk (Rowling). Christie sikerét egyaránt köszönheti a krimi műfajnak, valamint egyszerű, könnyen olvasható nyelvezetének. A költők (József Attila, Petőfi és Ady) –akikről nincs elég erős okunk feltételezni, hogy szabadidős időtöltésként olvassák őket a fiatalok– mellett a horrorirodalom sztárja (King) s egy több szinten is befogadható filozofikus és kalandos mítoszregény szerzője (Tolkien) következik a sorban. Christie, King és Tolkien népszerűségét a műveik filmes feldolgozásával is magyarázhatjuk, bár nem vonhatjuk kétségbe, hogy olvasmányélmények is kötődnek ezekhez.

A hazai felekezeti iskolások tízes listája elsősorban Jókai és Szabó Magda kitüntetésével, valamint Tolkien előrébb sorolásával tér el az előzőtől. Ez klasszikusabb és intellektuálisabb érdeklődésre vall, azonban az érzésünk szerint igazi olvasmányélmény helyett bedobott költő (Petőfi) neve mellett rajtuk kívül egységesen populáris művek szerzőivel találkozunk (Steel, King, Rowling, Cook, Lőrincz L.), sőt a színvonalas lektúrt képviselő Agatha Christie-t is hátraszorította ez a szerzőgárda. Így összességében a hazai felekezeti iskolások irodalmi ízlésvilága valamivel klasszikusabb, de korántsem egységes.

Miközben a hazai iskoláscsoportok listája hét (öt angolszász populáris és két magyar klasszikus) szerző nevében egyezik meg, a partiumiaknál hat közös szerző szerepel a két csoportban (Jókai, Móricz, Petőfi, Rejtő, Wass, Gárdonyi), akik mind a magyar klasszikus irodalom képviselői, s ráadásul az említési sorrendjük között is alig van különbség. A felekezetiek két klasszikus magyar szerzőt (Mikszáthot és Madáchot), a kalandirodalom atyját (Vernét), s a populáris kamaszirodalom szerzőjét (Rowlingot) említik még, míg a nem felekezetiek listáját József Attila neve mellett a modern lékekelemző fabulákat író Coelho, Christie és csak utolsó helyen a népszerű klasszikus, Hugo egészíti ki.

A kárpátaljaiak tízes listáján csak négy közös név szerepel, ebből három azonos a partiumiakéval, vagyis feltételezhetően ezek a szerzők kiemelt helyen állhatnak a határon túli magyar fiatalság preferált szerzői között (Jókai, Móricz és Petőfi), mellettük Stendhal gyakori említése képviseli a klasszikus világirodalmi vonulatot. Ennek folytatása a nem felekezeti iskolásoknál Tolsztoj, Mann, London, Hemingway, a felekezetieknél pedig Shakespeare valamint a morális,

lelki problémák iránt fogékony olvasóközönségre valló Bulgakov, és Austin. A hazai listát a nem felekezetiek Mikszáth mellett a hetvenes években divatos populáris szerző, Szilvási Lajos nevével bővítik, a felekezetiek pedig a nemzeti és ökológiai elkötelezettségű olvasókat sejtető Fekete Istvánéval, Gárdonyi Gézáéval és Wass Albertével. A névsor az egy Szilvási kivétellel alapvetően klasszikus szépirodalmi eszményhez kötődő ízlésre vall.

Összességében a magyar országhatár vízvázlasztó a magaskultúra fogyasztás vonatkozásában, hiszen a nemzetközi populáris divathullámok a hazai tanulókat lényegében magukkal sodorták, csupán árnyalatnyi minőségi különbség érzékelhető a felekezetiek javára a leggyakrabban említett szerzőknél. A határon túl nagyon kevésbé lehet témák és orientáció tekintetében eltéréseket felfedezni a szektorok között, mert egységesebb, klasszikusabb, magasabb esztétikai értéket képviselő művek szerzőit sorolják a fiatalok a kedvencek közé.

A végzéshez közeledő hallgatók szűk egyharmada olvas, egynegyedük lényegében nem, majd egyötödük nagyon ritkán, s minden második hallgató csak időnként vesz a kezébe könyvet. A fenntartók szerinti elemzés azt mutatja, hogy a volt felekezeti iskolások az átlagnál többen tartoznak a gyakran olvasó fiatalok közé, sőt elmondható, hogy ez az eredmény azokhoz a hallgatói csoportokhoz kerül közel, akiknek jóval magasabb iskolázottságú szüleik vannak. Azonban, mint a kiderült, a volt felekezeti iskolások kifejezetten alacsonyabb iskolázottságú szülőkkel rendelkeznek. Vajon ez az eredmény annak tudható-e be, hogy az egykori felekezeti iskolások szülei –főként az anyák, akik az eddigi kutatások szerint erőteljes befolyással bírnak gyermekeik kulturális szokásaira– jó olvasóként mintául szolgálnak a gyermekeiknek?

Úgy tűnik, a volt felekezeti iskolások nem a szüleiktől sajátították el az olvasás iránti vonzalmukat, mert a többi csoporthoz képest az ő szüleik a legkevésbé lelkes olvasók. Más szektorokban végzett hallgatók édesanyái közül többen (65%) szoktak olvasni, mint a felekezetieké (58%). Általában elmondható, hogy az anyai olvasás erősen befolyásolja a fiatalok olvasási szokásait, vagyis, ha az anya olvas, könnyebben válik olvasóvá a fiatal, de a felekezetieknél az anyák kevésbé szeretnek olvasni, a gyerekek inkább.

Az országhatár okozta törésvonal, vagy a fenntartói törésvonal az erősebb a fiatalok olvasási szokásait tekintve. A határon túliak körében azt tapasztaltuk, hogy –bár a határon túli volt felekezeti iskolások az átlagos arányban tartoznak a gyakran olvasók közé— a nem felekezetiek ott még nagyobb, mintegy 40%-os arányban gyakori

olvasók. A legfőbb olvasást segítő változók ebben a mintában is az olvasó anyja, a határon túliság és a felekezeti iskola ebben a sorrendben a legerősebbnek számítanak, s úgy tűnik ebből a szempontból a hazai felekezeti iskolások kifejezetten csak a felekezeti középiskolára számíthatnak. Mi lehet az oka ennek a felekezeti iskola hatásnak? A tanterv és a tanárok végzettségét tekintve nincs különbség az irodalomtanításban. Arra gyanakodhatunk, hogy a szabadidő eltöltés módjának mint az értékrend egyik kitapintható dimenziójának vizsgálata adhat további magyarázatot erre a jelenségre.

Az olvasás gyakorisága mellett nyilvánvalóan a tartalma is érdekelt bennünket. Bár a kedvenc szerzőkre vonatkozó kérdés nyomán kibontakozó képet Gereben sajátos múzeumnak nevezi, amely nem annyira élő kapcsolatra utal az említett szerző műveivel, hanem a véleménye szerint a válaszdó inkább régi szép emlékeket idéz fel ilyenkor (Gereben 2005). Jelen esetben azonban fiatalokról van szó, akiknek ilyen muzeális emlékeik még talán nincsenek, az élmények szükségszerűen a közeli múltból valók, erre utal az is, hogy a szerzői névsorokban visszaköszön a legfrissebb könyvesbolti kínálat is³⁷. Wass Albert és Márai művei az utóbbi években váltak elérhetővé a szélesebb közönség számára, s a felekezetiéknél a középiskolai kötelező irodalom Jókai, Mikszáth, Móricz mellett első helyre törnek Wass Albert művei.

Összességében a szektorközi összehasonlítás révén karakteres képet kaptunk. A hallgató kedvenc szerzőjére vonatkozó kérdésre a volt felekezeti iskolások majd kétharmada válaszolt, míg a többi csoportban csak alig minden második hallgató adott feleletet.

Az említési gyakoriságok a volt felekezeti iskolásoknál a legnagyobbak, vagyis meglehetősen egységes preferenciák jellemzik ezt a csoportot, míg a többi csoportban nem tapasztalható ilyen mértékű konszenzus. A felekezeti csoportban az említési gyakoriság szerint első Wass Albert volt, a második Jókai Mór, a harmadik Márai Sándor, s a megosztott negyedik helyen végzett Agatha Christie és Mikszáth Kálmán. A névsor alapvetően klasszikus, nemzeti szépirodalmi eszményhez kötődő ízlést sejtet, akárcsak a megyei önkormányzati iskolák maturáltjainak kedvencei, csak ez utóbbi csoportban nem olyan egységes az irodalmi ízlés, ritkábban említenek egy-egy szerzőt. A megyei és a felekezeti iskolások kedvencei között a magyar és egyetemes sorskérdésekkel foglalkozó, konzervatív és polgári értékeket közvetítő Wass és Márai mellett ott található az általános emberi,

37 Az aktuális olvasmányok olyan színes képet mutattak, hogy ezt előbb kategorizálni kellett volna, s a rengeteg szakmai mű miatt legfeljebb az állapítható meg, hogy ki az, aki épp a felvétel pillanatában ráért szépirodalmat olvasni.

morális, lelki dilemmákat feldolgozó Austen és Coelho. Tolkien említésekor nem tudhatjuk, hogy az érdeklődés másodlagos, s az utóbbi években bemutatott kalandos, akciódús film idézte elő a szerző népszerűségét, vagy az egyetemes morális problémákat megszólaltató mítoszregény szólította meg a fiatal olvasókat. A települési önkormányzati iskolák végzettjeinek olvasmánylistája ettől gyökeresen eltérő képet mutat: az obligát Jókai után rögtön az újabb krimi- és horrorirodalom sztárjai (Lőrincz, King) következnek majd színvonalasan szórakoztató Christie után ott sorakozik a könnyű, populáris romantika képviselője (Steel). A volt települési önkormányzati iskolások olvasmányai között van a legtöbb szórakoztató irodalom, s a populáris szórakoztató mellett másik két vonulatot képeznek a klasszikus szórakoztató valamint a klasszikus kötelező olvasmányok.

A kedvenc szerzőket látva felmerül a kérdés, hogy milyen forrásból táplálkozik a gyerekek irodalmi ízlése. Ha a szülők ízléséről kapnánk elég kimerítő képet, meg tudnánk mondani, hogy a családból hozott, vagy inkább az iskolai pályafutás során elsajátított preferenciák ezek. Sajnos, a szülők kedvenc szerzőiről kevesen adtak választ, azonban a mindenütt sovány listában a felekezeti anyák körében is Wass Albert áll az első helyen, míg a többi csoportban Steel verhetetlen, az apák körében pedig nincs eltérés a fenntartói csoportok között. Így nem zárható ki, hogy az olvasói ízlés jórészt a családi örökség része.

A hazai és a határon túli hallgatók elkülönített vizsgálata rávilágított, hogy a határon túli nem felekezeti középiskolában végzetteknel nem szerepelnek a nemzetközi könyvpiacra befutott, könnyen fogyasztható olvasmányok, hanem sorrendben Jókai, Gárdonyi, Rejtő, Móricz, Mikszáth következnek, a határon túli felekezetiéknél pedig Wass, Tolkien, Jókai, Mikszáth a legnépszerűbb szerzők, vagyis a határon túliak irodalmi ízlése is klasszikusabb, nem annyira a populáris irodalom felé hajló.

A könyvekkel való rendelkezést vizsgálva arra kerestük a választ, hogy a hallgatók és szüleik között mekkora szektorközi különbségek tapasztalhatók. A végzős hallgatók között a volt felekezeti iskolások nem voltak előnyösebb helyzetben, ami a családi háttér szülők iskolázottságában megnyilvánuló kulturális tőkéjét és anyagi tőkéjét illeti. Amikor azokat a hipotéziseket ellenőriztük, hogy a felekezetiéknél ebben a tekintetben előnyösebb vagy hátrányosabb helyzetből érkező fiatalok-e a többiekhez képest, azt tapasztaltuk, hogy a szülők között szignifikáns különbség van a könyvekkel való ellátottság terén, hiszen a szűk elit képezésére specializálódó

iskolákban a tanulók szülei is nagyobb könyvtárakkal bírnak, vagyis a tanulókat ez is további előnyökhöz juttatja. A felekezeti és az önkormányzati középiskolások azonban hasonló kondíciókkal rendelkeznek ebben a tekintetben. Mivel a családi könyvtárak méretének regionális eltéréseiről tudjuk, hogy kelet felé szignifikánsan alacsonyabb a könyvek száma (Nagy 203), megfigyeltük, hogy ez a lejtő vajon az országhatáron túl is folytatódik-e. Bár a határon túliak között itt is van különbség, hiszen a partiumiak sokkal több otthoni könyvvel rendelkeznek, mint a kárpátaljaiak, azért megállapítható, hogy az országhatár erős elválasztóvonalat képez, s nemcsak a mennyiségek, hanem az összefüggések iránya tekintetében, hiszen a hazai viszonyok között a felekezeti iskolások szüleinek van nagyobb könyvtára, a határon túl pedig a nem felekezeti iskolásoknak.

A végzős hallgatók ahhoz képest, hogy éveket tanultak a felsőoktatásban, nagyon kevés könyvvel rendelkeznek, hiszen majd háromnegyedüknek száznál kevesebb könyve van, s alig akad, aki háromezernél többet tudott volna gyűjteni. Ez természetesen anyagiaktól is függ, azonban nyilván a korlátozott anyagi erőforrások mellett meghozott döntések jobban tükrözik az értékpreferenciákat. A volt felekezeti középiskolásokról tudjuk, hogy anyagi javakkal gyengébben ellátottak, ezért jelentős teljesítménynek tartjuk, hogy az átlagnál valamivel több könyvet tudtak összegyűjteni, lekörözve ezzel az egykori önkormányzati iskolásokat, s ledolgozva a szülőktől a kulturális tőke e mutatója tekintetében örökölt lemaradásukat. Így azt látjuk, hogy a felekezeti szülők inkább gyengébben ellátottak az átlagnál a könyvek tekintetében, a gyermekeik viszont átlagos mértékben rendelkeznek saját könyvvel.

A határon túliakat külön vizsgálva megállapítottuk, hogy az országhatár törésvonalat jelent a könyvvel való rendelkezés tekintetében: a határon túl a volt felekezeti iskolások szülei nagyon le vannak maradva a nem felekezeti iskolásokétól, ami megerősíti a felekezeti iskolások általánosan hátrányos családi helyzetét, azonban a hallgatóknál ez a lemaradás már nem erőteljes, vagyis a hátrányos indulást be tudták hozni ezek a fiatalok.

A könyvek mellett más kultúrcikkkel való ellátottságot is mértünk. Arra voltunk kíváncsiak, hogy a hallgató és a szülei kulturális cikkekkkel való ellátottsága tekintetében van-e különbség. Ha csak a hallgatók szülei között van, akkor megerősíti azt a hipotézist, hogy a szektorok másféle társadalmi rétegből iskoláznak be, ha a hallgató között is van, akkor ez a különbség nem tűnik el az egyetem vagy a főiskola végére sem. Ha —ahogy láttuk a korábbi vizsgálatokban— ez a különbség eltűnik, a felekezeti gőzerővel hozzák be a

lemaradásukat, s várhatóan itt sem lesznek lemaradva a többitől. Bár a cikkek végül is pénzbe kerülnek, s azon kultúrjavak közé tartoznak –mint Róbert (1986) fel is hívja erre a figyelmet– melyeket az anyagi tőke formájának kell tekintenünk. A kultúrjavak vásárlását, bár anyagi vonzatai vannak, félig vagy nagyjából mégis a kulturális tőke megnyilvánulásának kell tartanunk.

A hallgatók szülői háttére között ebben a tekintetben szignifikáns eltérés mutatkozik, s a felekezetiiek vannak a legrosszabb helyzetben ebben a tekintetben: a legkevesebb kultúrcikket érték el a szülői házban. A hallgatók között azonban ebben a tekintetben már nincs szignifikáns különbség. A volt felekezetiieknek tehát sikerül behozniuk a lemaradásukat. Amennyiben ez anyagi kérdés, feltehető úgy, hogy nem a határon túliak húzzák-e félre a felekezeti eredményeket. Mivel ez is szignifikáns együttjárást mutatott, igaz alacsonyabb szinten, de összemértük, hogy vajon melyik változó befolyásolja jobban a szülői kultúrcikkkel való átlagon felüli rendelkezést. A logisztikus regresszioelemzés eredménye azt mutatta, hogy a felekezeti iskolába járás függ össze jobban a szülői kulturális ellátottsággal, mégpedig negatív irányban befolyásolja a kultúrcikkkel való rendelkezést. A túlságosan leegyszerűsítő hazai–határon túli distinkción alapuló elemzés mellett a területi átlagokat is összevetettük.

A kultúrcikkkel való rendelkezés vizsgálata tehát mindhárom területen a felekezeti iskolások szüleinek szignifikáns hátrányát mutatta, azonban a végzős hallgatók körében már nemhogy nem hátrányról, hanem kismértékű előnyről szólhatunk ezen a téren a hazai és a kárpátaljai iskolák végzettjei körében. A lemaradás kompenzálása valószínűleg több lépcsőn keresztül történik meg, az első lépcsőfok az, amikor megszületik az igény erre, a másik pedig, amikor sikerül az anyagi fedezetet előteremteni ezekre, s ténylegesen beszerezni. Az igény keletkezésének pillanatát nem tudjuk kitapintani. Az elsőéves hallgatók adatainak ilyen szempontú elemzésével kaphatnánk erre választ, ha ez a kérdés pontosan ebben a formában szerepelt volna. A kultúrcikk anyagi fedezetét megteremthette akár a szülő, s felfoghatta beruházásként a gyermeke (Gál 2003) jövőjébe, s megteremthette a fiatal, hiszen a felekezetiiek jól teljesítettek a hallgatói munka és ösztöndíjak tekintetében.

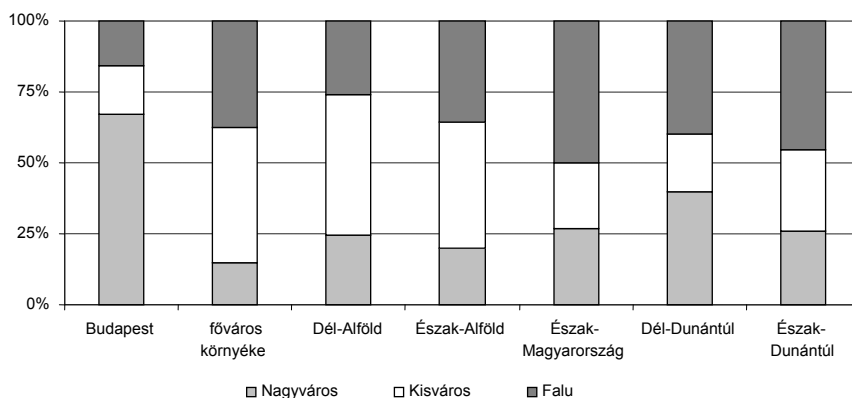
Összességében tehát sajátos kép bontakozott ki előttünk az egykori felekezeti iskolásokról: a családi hátrányokat valószínűleg a felekezeti iskola és a saját erőfeszítéseik révén eredményesen ledolgozó, klasszikusabb ízlésű, könyvolvasó fiatalokról van szó. Azonban világosan látszik, hogy a felekezeti szektor diákjai körében az

olvasáskultúra terén korszakváltás érzékelhető. A felekezeti öregdiálok olvasáskultúrája még sokkal határozottabban eltér a többi fiatalétól, a középiskolásoké –különösen a hazaiaké- már jóval kevésbé. Kérdés, hogy az öregdiákok e vonását a karakteresebb kultúraközvetítés, az erősebb felekezeti iskolás identitás okozta, vagy csupán modernizációs fáziskésésről van szó.

2.3. Területi előnyök-hátrányok

A felekezeti iskolahálózat és a tanulók lakóhely szerinti összetétele az ezredfordulón azt mutatta, hogy a felekezeti iskola képes regionális és települési hátrányokat kompenzálni. A magyarországi felekezeti középiskolások akkor a legtöbben kisebb városokban éltek (35,1%), egyharmaduk falvakban (33,8%), kevesebb, mint egyharmaduk pedig nagyvárosban (31,2), míg a nem felekezeti középiskolások nagyobb része (42,9%) verbuválódott nagyvárosi diákokból (Pusztai 2004a). A kollégiumi nevelést is nyújtó intézmények jelentős aránya miatt több kisvárosi, falusi diákot vonzottak felekezeti iskolák, ezáltal hozzájárulnak a lakóhely településtípusából adódó hátrányok enyhítéséhez. A városi diákok csak a fővárosi és a dél-dunántúli felekezeti iskolákban domináltak, a többi régióban a falusi gyerekek voltak túlsúlyban. A jelenleg vizsgált terület hazai részének felekezeti iskoláiban az ezredfordulón a nagyvárosi tanulók erős kisebbségben és a kisvárosi tanulók dominánsan jelentek meg.

13. ábra A régiók felekezeti középiskolásainak megoszlása a lakóhely településtípusa szerint 1999-ben, százalék



A 2003-as határon túli felekezeti iskolások körében végzett vizsgálat az állandó lakóhely tekintetében a kárpátaljai és a partiumi területeken működő felekezeti iskolák eltérő hátterére hívta fel a figyelmet. A kárpátaljai felekezeti középiskolások szinte kivétel nélkül falusi lakosok voltak (91%), a partiumi megyék felekezeti iskolásai között is jelentős arányban voltak falusiak (39%), de az egyébként is urbanizáltabb Partiumban gyakrabban találoztunk a nagyvárosi iskolák székhelyén lakó tanulókkal (48%).

Egyértelmű, hogy a hallgató iskolai pályafutását is nagymértékben befolyásolja az állandó lakóhely településtípusa, főként intézményellátottsága révén. Azoktól a fiataloktól, akik messzebb laknak egy felsőoktatási intézménytől, sokkal nagyobb befektetést követel a választásuk, s nagyobb teljesítményt jelent az áldozatok is bekalkuláló döntés. Amikor a felsőoktatási hallgatók települési hátterének szektorközi összehasonlítását terveztük, azt feltételeztük, hogy a lakóhelyi hátránnyal indulók, még ha felekezeti iskolából érkeznek, akkor is nehezen kerülnek be egyetemre, főiskolára. Azt gondoltuk, hogy hiába voltak jelen még a középiskolában nagyobb súllyal a vidékiek, az előnyösebb lakóhelyi háttérrel jelentkezők eredményesebbek felsőoktatásba lépéskor.

2006-ban a középiskolás tanulók iskolája és lakóhelye közötti távolságról nem állnak rendelkezésre adatok, azonban megvizsgáltuk, hogy a diákok milyen távolságra laknak a legközelebbi megyeszékhelytől. A lakóhelynek ez a vonása a kulturális és gazdasági lehetőségekhez való hozzáférés esélyéről árulkodik.

A megyeszékhelytől mért távolság átlaga a mintában közel 30 km, az oktatásökológusok éppen ezt a távolságot tartják az egy nap

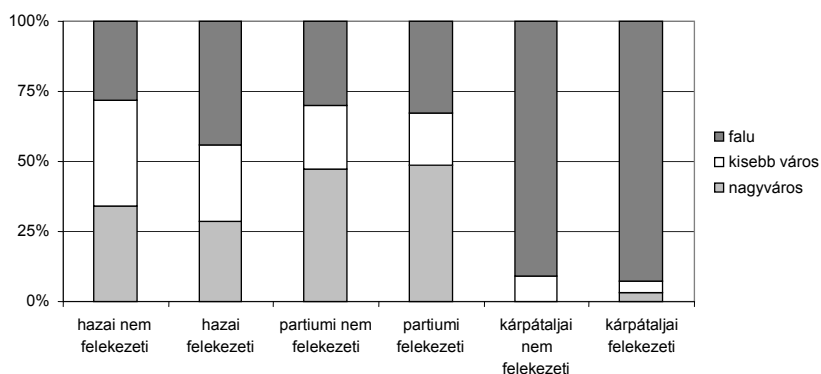
alatt letudható ügyintézés határának. Az eredményeink szerint a hazai, de különösen a kárpátaljai felekezeti iskolások messzebb laknak a közigazgatási központoktól, mint a nem felekezeti iskolás társaik, így nekik átlagos vagy annál nagyobb távolságra kell utazniuk, hogy egy ilyen központot elérjenek. A Partiumban viszont mindkét csoport lényegében kis távolságról jár iskolába, s a nem felekezeti iskolások valamivel messzebb laknak, mint a felekezetiek. Ez utóbbi csoport tehát a társadalom vertikális hierarchiájában hátrányosabb, a területiség e dimenziója szempontjából viszont előnyösebb helyzetűnek látszik.

A tanulók lakóhelyének a társadalomföldrajzi hierarchiában való elhelyezkedését vizsgálva másik fontos támpont természetesen a település típusa. Az ezredfordulón végzett vizsgálatok során már feltűnt, hogy a kárpátaljai felekezeti középiskolások szinte kivétel nélkül falusi gyerekek, a Partium és az északkelet-magyarországi megyék felekezeti iskolásai között is jelentős arányban vannak falusiak, de az egyébként is urbanizáltabb Partiumban gyakrabban találkozunk az iskola székhelyén lakó tanulókkal. A hazai felekezeti iskolások a korábbi vizsgálatok szerint többen laknak kisvárosokban és falvakban, mint a más fenntartók iskoláiban tanuló fiatalok. Ezúttal is meg tudjuk erősíteni azt a tényt, hogy a hazai felekezeti iskolások jóval nagyobb csoportja falusi, mint a többi hazai iskolafenntartó diákjai. Vagyis a hazai viszonylatban a felekezeti iskolák tanulói nemcsak messzebb laknak a központoktól, hanem többen falusi tanulók. Mit jelent Északkelet-Magyarországon a megyeközponttól távolabb fekvő faluban élni? Kevés munkalehetőséget, csekély kulturális kínálatot, nehéz közlekedési viszonyokat, magas közlekedési költségeket, hátrányos helyzetű lokális társadalmi közegben való élest, hogy csupán a legnyilvánvalóbbakat említsük. A területi szempontból tapasztalható hátrányos helyzet képét erősíti, hogy a hazai felekezeti iskolások között sokkal ritkábban fordulnak elő nagyvárosi fiatalok, mint a többi iskolafenntartónál, noha az iskolák székhelyének településtípus szerinti megoszlása a párhuzamos mintavétel egyik szempontja volt.

A nemzetközi összehasonlításokban a településtípus is olyan kérdés, amelynek közigazgatási besorolásával körültekintően kell bánni, s a kárpátaljai és a partiumi tanulókat nem egymáshoz, hanem inkább szektoronként érdemes összehasonlítani. A tanulók állandó lakóhelyének településtípusa ugyanis erőteljesen tükrözi az egyes területekre jellemző települési struktúrát: a kárpátaljai hallgatók falusiasságának településpolitikai okai is vannak, hiszen a hasonló méretű települések jelentős része a határ másik oldalán inkább városi besorolásúvá lépett volna elő. Ráadásul a legtöbbször egész tizenegy osztályig működik a középiskola, vagyis középfokú tanulmányok is

elérhető helyben, sőt a líceumok nagy része is ilyen településen található. Ha a kárpátaljai falusi besorolású településekről érkezők nagyobb arányának lényegében nem is szorosan vett társadalmi oka van, az bizonyos, hogy rurálisabb társadalomról van szó, mint a Partiumban, ahol majd minden második tanuló nagyvárosi. Ez az ott élő magyar lakosság elhelyezkedésének, a megyeközpontokba telepített iskoláknak és a középfokú iskolák merítési bázisának köszönhető.

14. ábra A középiskolások állandó lakóhelyének településtípusa, százalék



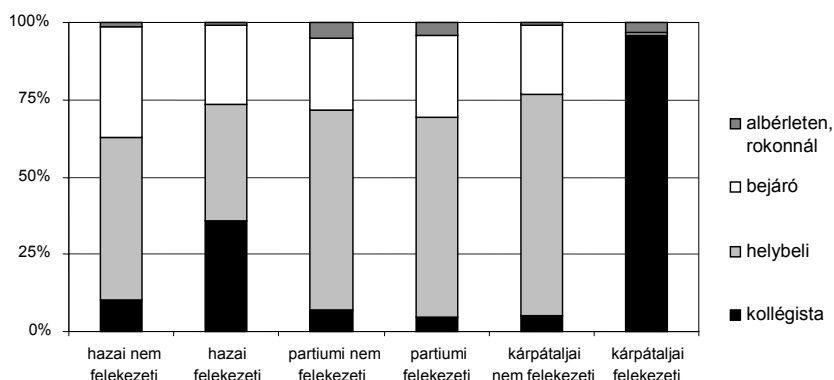
A felekezeti-nem felekezeti összehasonlítás azt mutatja, hogy a falusi tanulók aránya Magyarországon határozottan magasabb a felekezeti iskolákban, a másik két területen árnyalatnyi eltérések vannak, tehát a felekezetiiek rurális megkülönböztető jellege lényegében csak Magyarországon jellemző.

A felekezeti középiskolásokra vonatkozó korábbi vizsgálatok eredményei egyértelműen arra vallottak, hogy a felekezeti középiskolások között jóval nagyobb arányban fordulnak elő kollégisták, mint a többi fenntartó iskolásai között. Az ezredfordulón végzett kutatások során is azt tapasztaltuk, hogy a felekezeti középiskolákban a tanórai tevékenységgel általában egyenrangú szervezeti pozíciót élvez a diákokthoni, s a pedagógiai programokban is erőteljes hangsúlyt kap a kollégiumi munka (Pusztai 2004a). A kollégisták között a falusi, kisvárosi, többnyire alacsonyabban iskolázott háttérű tanulók vannak többen, s ez sajátos szint kölcsönözött azoknak az észak-alföldi felekezeti iskoláknak, ahol a tanulók kétharmada volt kollégista az ezredfordulón.

A vizsgált régióban az oktatásökológiai egyenlőtlenségekre egyébként is jobban oda kell figyelnünk, hiszen a térség összességében is hátrányos helyzetű, s ahogy a nagyvárosoktól távolodunk, ezek a

területi hátrányok még hatványozódnak. Kollégiumba az megy, aki olyan messze lakik az iskolaközponttól, hogy bejárással már nem éri el azt. Az iskolaközpontoktól mért távolság általában a városi kulturális lehetőségektől való távolságot is jelenti. Az volt a feltevésünk, hogy a kollégisták nagyobb aránya a felekezeti iskolák egyik, országhatártól független, stabil jellemvonása.

15. ábra A tanévközi lakóhely a középiskolások körében, százalék



A mintában minden ötödik tanuló, a felekezeti iskolákban majd minden harmadik diák kollégista. A felekezeti szektor általános vonása ez, még akkor is, ha az iskolák között jelentős különbségek mutathatók ki. A kárpátaljai líceumokban ugyanis szinte általános követelmény, hogy a diákok kollégiumba költözzenek, csak ebben az esetben látnak ugyanis lehetőséget a nevelési elveik megvalósítására. A Partiumban általánosan alacsony kollégista arányszámot tapasztalunk, a hazai felekezeti iskolák körében pedig kialakulóban van egyfajta szerepmegosztás a kollégista tanulókat befogadó és felzárkóztató, valamint a főként a helyben lakó gyerekekre koncentráló iskolák között pl. Debrecenben.

Amennyiben a kollégiumi bentlakás nem a házirendben előírt követelmény, és nem a felekezeti iskola sajátos nevelésfelfogásából adódik, mint Kárpátalján, a kollégisták aránya vonzáskörzetek méretére enged következtetni. A vonzáskörzetek méretét egyértelműen az adott iskolahálózat sűrűsége befolyásolja. Amennyiben a három terület felekezeti iskoláinak térbeli elrendeződését megvizsgáljuk, jelentős eltérést tapasztalunk. A partiumi iskolák kitűnnek azzal, hogy nagyvárosi iskolaközpontokban szerveződnek, s egy településen több felekezeti iskola is működik. A hazai területen egyrészt megfigyelhető a nagyvárosi, párhuzamos működtetés, de emellett kisvárosi, falusi

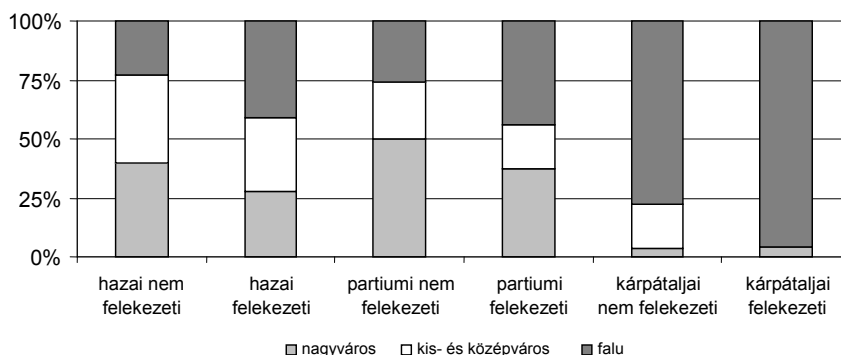
iskolák is vannak, így az iskolahálózat nagyobb területet fed le. A kárpátaljai iskolák kisebb településeken működnek viszonylag szétszórta, így ez a hálózat is nagyobb területet képes lefedni.

Az iskolahálózat térbeli mintázata és a magas kollégista aránnyal működő iskolák között erős összefüggés van. A kárpátaljai felekezeti iskolákban minden tanuló olyan iskolákba jár, ahol szinte mindenki kollégista, a hazai felekezeti iskolákban a tanulók egyötöde olyan iskolákba jár, ahol legalább minden második, s a tanulók fele olyanba jár, ahol nagyjából minden harmadik tanuló kollégista, vagyis megszokott dolog, hogy a felekezeti iskolás egyben kollégista vagy van kollégista társa, míg a többi csoportban a tanulók lényegében alig találkoznak kollégista tanulóval. A kollégisták magas aránya azonban nem technikai kérdés, az iskolai munkaszervezésre és programokra is hatással van. Az intézmények ebben az esetben nem zárhatják be kapuikat a tanórák után, a tanulók többen vannak együtt egymással és tanáraikkal. Ez a következtetés már a harmadik fejezetben tárgyalásra kerülő erőforrások felé irányítja figyelmünket, azonban vizsgáljuk meg előbb a hallgatók területi erőforrásait!

A felsőoktatásban tanulók területi összetétele

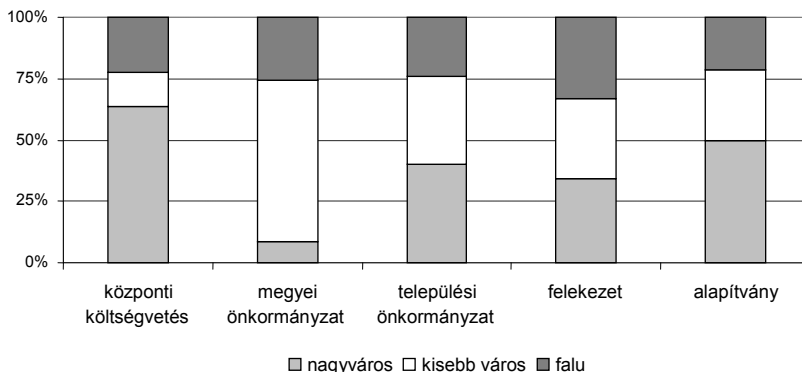
A térségben a felsőoktatási intézményeibe bejutó fiatalok körében 2003-ban a volt felekezeti iskolások az átlagosnál többen származtak falvakból és kisvárosokból, de a többi iskolafenntartó iskoláiból érkező hallgatókhoz képest is ebben a tekintetben csak a megyei önkormányzatok iskolái előzik meg őket. Míg a központi költségvetési iskolákból érkezők több, mint 70%-a, a települési önkormányzati iskolákban végzettek negyven százaléka nagyvárosi, addig a hazai, felekezeti és a megyei önkormányzati iskolákból érkező hallgatók negyven százaléka falusi. A két utóbbi szektor között csak a kisvárosiak arányában van különbség, a felekezetiieknek az egyharmada, a megyeieknek a fele kisvárosi. Amennyiben mindhárom területet megvizsgáljuk, a felekezeti iskolákból érkezett hallgatók körében mindenütt a falusi tanulók vannak túlsúlyban. Ez azért érdekes, mert két következtetést lehetne levonni belőle. Vagy az igaz, hogy a felekezeti iskolákban mindenütt több a falusi tanuló, vagy az, hogy a falusi tanulókat jobban képes felsőfokú bejutáshoz juttatni a felekezeti iskola. Azonban az első következtetés mindjárt megkérdőjelezhető, hiszen láttuk, hogy például a Partiumban inkább a nagyvárosi diákok dominálnak a felekezeti iskolákban.

16. ábra Az állandó lakóhely településtípusa az elsőéves hallgatók körében, százalék



A falusi lakóhely általában csökkenti a sikeres tanulmányi pályafutás esélyét, a hosszú hallgatói évek alatt például a közlekedés sok anyagi áldozatot kíván, ráadásul nemcsak az órákra kell elutazni, hanem a legtöbb kulturális lehetőség eléréséért is. Ha nagyobb arányban be is jutnak a volt felekezeti iskolások a felsőoktatásba, vajon képesek-e befejezni a tanulmányaikat. Feltételezhető lenne, hogy sokkal több közülük a lemorzsolódó, s az egyetemi tanulmányok végén járók között már nem fordulnak elő olyan gyakran. Másrészt, ha a felekezeti iskola társadalmi felhajtóerejét vesszük alapul, akkor a felekezeti iskolákból érkező falusi hallgatóknak nem szabadna nagymértékben lemorzsolódnuk a nehézségek ellenére sem, hiszen a jövőhöz és a munkához való hozzáállás terén jó útravalót kaptak. Sajnos az adataink nem követéses vizsgálatból származnak, hanem csak két keresztmetszetiből, de azért a szektorközi arányok alakulását meg tudjuk vizsgálni.

17. ábra Az állandó lakóhely településtípusa a végzős hallgatók körében, százalék



Az eredmények azt mutatják, hogy a felekezeti maturáltak egyharmada még a felsőfokú tanulmányok vége felé is a falusi fiatalok közül kerül ki. Amennyiben a határon inneni és túli intézmények hallgatóit külön vizsgáljuk, ez az összefüggés akkor is fennáll. Habár a határon túliak között több a települési hierarchia alsóbb fokain álló településen lakó, a felekezetiek itt is falusiasabbak, mint a nem felekezetiek. A hazai hallgatók közül a volt felekezetiek 33%-a, a nem felekezetiek 24%-a származik faluról, a határon túli intézmények hallgatói között a volt felekezetiek 83%-a, a más iskolából érkezettek 50%-a falusi, vagyis összességében a falusi tanulók aránya mindenütt nagyobb a volt felekezetiek körében.

Mivel könnyen felmerülhet a gyanú, hogy a szuburbanizációs folyamatok eredményeként erősen fejlődő városközeli kistájakból származnak a fiatalok, ezért utánanéztünk, hogy milyen jellemzőkkel írhatók le a kistérségek, ahonnan a hallgatók származnak. A kibocsátó kistérség társadalmi-gazdasági adottságait egy általunk kidolgozott indexszel mértük. Arra törekedtünk, hogy ez az életminőséget meghatározó minden lényeges területre terjedjen ki. Ennek összetevői a település által nyújtott megélhetési lehetőségek, a munkalehetőségek, az elérhető megbecsültség, a település árucikkkel, szolgáltatásokkal való ellátottsága, megközelíthetősége, a helyi társadalom érdekérvényesítő képessége s a kulturális és szórakozási lehetőségek³⁸.

38 A kérdésekre a válaszadók a lakóhelyükkel való elégedettséget egy négyfokú skálán osztályozhatták le, amelyen a négyes jelöli a legnagyobb mértékű elégedettséget. Az index készítésekor minden itemnek azonos súlyt adtunk, mert nem kívántuk egyiket sem kitüntetett nyomatékkal felruházni, így a lakóhelyüket legvonzóbbnak találók 28, a legreménytelenebbnek találók pedig 7 pontot kaphattak. A mutatók alapján kistérségi átlagokat számoltunk, s az így kapott kistérségi átlag az

Amikor az Obádovics-féle kistérségtípusok alapján csoportosítottuk a hallgatókat, azt tapasztaltuk, hogy míg a központi költségvetési intézményekből érkezők kétharmada a dinamikus kistérségekben él, a felekezeti körében a stagnáló és a határmenti térségekből származó fiatalok vannak felülreprezentálva. A megyei önkormányzatiak között a leszakadó és a felzárkózó kistérségekből származók, a települési önkormányzatiak között a fejlődők adják a többséget (Obádovics & Kulcsár 2002).

Az egykori felekezeti középiskolások körében hallgatói éveik kezdetén is felülreprezentáltak találkoztunk kollégistákkal. Valószínűleg felsőfokú tanulmányaik színhelyétől is olyan messze laknak, nem tudnak bejárni valamint szociális helyzetüknél fogva jogosultak, hiszen a jó tanulmányi eredmény révén csak a felsőbbévesek kerülnek be. A diplomaszerezés előtt álló egykori felekezeti iskolások igen nagy arányban kollégisták, tehát nemcsak a szociális helyzetük és/vagy a tanulmányi eredményeik megfelelnek a kritériumoknak. A területenkénti és szektorközi elemzés azt mutatta, hogy a határon túl az elsőévesek között kevés a kollégista, úgy tűnik, várniuk kellett a kollégiumba való bekerüléssel. A Partiumban kicsit több a kollégista a volt felekezeti iskolás elsőévesek között, azonban Kárpátalján nem, sőt mindkét területen az albérleti lakóhely a legelterjedtebb, azonban a végzés előtt állók körében már általánosan megnőtt a kollégisták aránya minden szektorban, de különösen a partiumi volt felekezeti iskolások körében.

Összességében a 2006-ban megkérdezett végzős középiskolások körében tapasztalt, csoportonként eltérő mértékű válaszhány mellett a mintavételi szempontok (párunként azonos társadalmi háttérű tanulók iskoláinak kiválasztása) ellenére a szektorok között a szülői

egyéni kilengéseket korrigáló viszonylag jól alátámasztott kontextus-változó lett. Annak érdekében, hogy jól működő, viszonyításra alkalmas mutatót kapjunk, a megszerzett pontszámból hetet kivontunk, majd 21-gyel elosztottuk, s így a 0-1 tartományban kaptunk értéket annak kifejezésére, hogyan értékeli a lakóhelyét a fiatal. A válaszadók megoszlása alapján kvintiliseket alakítottunk ki, s azt tapasztaltuk, hogy a legalsó, a lakóhelyüket legnegatívabban értékelő hallgatók 0,03-0,36 közötti értéket adtak, a második kvintilis 0,37-0,41 értékű, a középső kvintilis 0,42-0,51, a negyedik kvintilis 0,52-0,61, s a legfelső 0,62-0,85 közötti pontra értékelte lakóhelye környékét. Látható, hogy 0,85 fölötti értéket egyik területi egység sem kapott, vagyis a szubjektív fejlettségi index értékei középen torlódnak, s lefelé erőteljesebben eltérnek. A torlódottság oka lehet az életkori és társadalmi szempontból homogén (tehát hasonló helyzetű) hallgatói minta, de az is világos, hogy a lehetséges maximumtól távol állnak a pontok, vagyis a válaszadóink jóval messzebb vannak a teljes elégedettségtől, mint a teljes elégedetlenségtől (Pusztai 2006a).

iskolázottság tekintetében eltéréseket észleltünk, amelyek olyan módon alakultak, hogy a hazai és a kárpátaljai felekezeti iskolások körében magasabb iskolázottságúak az apák és valamivel magasabb iskolázottságúak az anyák, a partiumi felekezeti iskolások körében mind az apák, mind az anyák alacsonyabb iskolázottságúak a felekezeti szektorban. A szülők foglalkozási státusának szektorközi összevetése a felekezeti iskolások szüleinek enyhe társadalmi helyzetbeli előnyét mutatta hazai és kárpátaljai felekezeti iskolákban. Partiumban a felekezeti iskolások alacsonyabb státusú foglalkozással rendelkező szülők gyermekei, mint a nem felekezeti szektor tanulói. A család anyagi helyzetét tekintve a hazai felekezeti iskolások hátrányosabb, a kárpátaljai és a partiumi felekezeti iskolások kicsit előnyösebb helyzetben vannak, mint más szektorban tanuló társaik. A hazai felekezeti iskolások objektív és szubjektív gazdasági mutatói egybevágnak egymással, gyengébb és romló gazdasági helyzetet mutattak 2006-ban. A családban élő gyerekek száma a hazai és a partiumi felekezeti iskolákban több, Kárpátalján kevesebb, mint a nem felekezeti iskolások családjában. A kárpátaljai és a hazai felekezeti iskolákban falusi túlsúly, a partiumiakban nagyvárosi a jellemző.

A fentiekben az OFFI középiskolai adatbázisa és a határmenti társadalomkutató műhelyek segítségével készült mintavételünk pontosságát is igyekeztünk lemérni. Fontos hangsúlyoznunk, hogy mindhárom térségben a felekezeti iskolához kerestünk iskolapárt, amelyben a felekezeti iskolához leginkább hasonló társadalmi helyzetű tanulók tanulnak. Összességében –bekalkulálva a szülők iskolázottságánál tapasztalt nagyarányú, s a foglalkozásnál tapasztalt közepes mértékű válaszhány mellett mért, területenként változó, de összességében enyhén előnyös iskolázottsági, foglalkozási háttérrel, a felekezetiéknél a szintén nem egységes, de összességében nagyobb családlétszám mellett mért inkább hátrányos anyagi helyzetet, településhátrányt, valamint a társadalmi háttérváltozókkal kontrollált elemzés lehetőségét– az eredeti mintavételi szándék lényegében teljesült, nem volt akadálya az elemzés eredeti tervek szerinti elvégzésének.

Mint láttuk, a felekezeti iskolák közötti regionális eltérések még hazai viszonyban is igen nagyok, s a vizsgált terület felekezeti iskolásai az ezredfordulón kitűntek a szüleik magas munkanélküliségi mutatóival, erős falusi-kisvárosi túlsúlyukkal, magas kollégista arányszámukkal, s a relatíve szegény anyagi helyzetükkel, még akkor is, ha a szülők iskolázottsága nem ebben a térségben volt a legalacsonyabb. A határon túli felekezeti iskolások családjainak társadalmi státusmutatói még ennél is rosszabbak voltak, vagyis a

nyugat-keleti lejtő folytatódott a határon túl. Ennek ellenére a határmenti felsőoktatási intézményekbe a volt felekezeti iskolások felülreprezentált mértékben jutnak be, s a felsőfokú tanulmányok végére nem morzsolódnak le, sőt úgy tűnik, még kissé növelik is az arányukat. A hallgatói adatok azt mutatták, hogy a felekezeti középiskola eredményesen juttatta be felsőoktatásba és stafírozta ki a viszonylag alacsonyan kvalifikált, vidéki, szerény anyagiakkal rendelkező szülők gyerekeit. A hazai volt felekezeti iskolások társadalmi összetétele még a diplomaszerzés előtt is igen kiegyensúlyozott a nem felekezeti maturáltakhoz képest, akik között ezen az iskolai fokozaton már egyértelműen felül vannak reprezentálva a magasabb iskolázottságú szülők gyermekei.

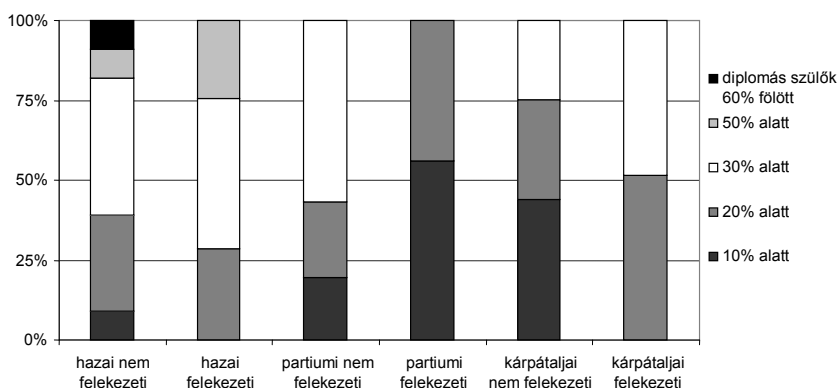
2.4. Az iskolák társadalmi kompozíciója

Az iskolák társadalmi összetétele az egyes intézmények szintjén a nemzetközi és a hazai kutatások tapasztalatai szerint nagyon erőteljesen hat a tanulók tanulmányi pályafutására (Coleman 1966, Ladányi & Csanádi 1983, Lannert 2004). A kompozíció mint erőforrás sajátos metszete a viszonylag elismert és az általunk rejtőzködőnek nevezett, társas kapcsolatokban gyökerező erőforrásoknak. A kulturális reprodukció kiterjed a jobb iskolákra, a magas státusú társadalmi környezetnek, a jobb infrastruktúrának és a tanárok elitjének megszerzésére is, amelyet kiváló oktatásszociológiai munkák alapján joggal tekinthetünk a családi kulturális tőkebefektetés eredményének. Másrészt az iskolai kompozíciónak sokféle dimenzióját vizsgálhatjuk, s általában elmondható róla, hogy olyan kapcsolatok hálózata, amelyben az együttműködő egyének kapcsolataik formájával és tartalmával új entitást hoznak létre. Általában csupán egy dimenziójával, a magas státusú családi környezetből származó tanulók arányával próbáljuk jellemezni a kompozíciót, s meghatározni a szelektivitás mértékét, ilyen esetekben olyan kulturális tőkeforrásnak tekintjük, amelyért –minden jószándékú oktatáspolitikai beavatkozás ellenére– kemény harc folyik a tanulók, iskolák és iskolafenntartók között is.

Ennek kapcsán a szakirodalomban vita folyik arról, hogy a felekezeti iskola léte mennyire programozza bele a szelektivitást az iskolarendszerbe. Egyesek szerint a szelektivitás és az iskolák közötti különbségek egyik okozója a felekezeti iskola, amely a gazdasági és kulturális –értsd magasan iskolázott– elithez tartozók gyermekeit gyűjti össze. Mindezt különösen megerősítheti, ha az iskola tandíjas, s nem államilag támogatott, s így szükségképpen szelektív intézmény (Kertesi

& Kézdi 2004). A másik megközelítésben viszont a kulturális –abban az értelemben, hogy közös hagyományokra támaszkodó– alapokra szerveződő iskola éppen inkluzív (Dijstrea 2006), hiszen a közös kultúrával való identifikálódás felülírja a vertikális társadalmi határokat. Az iskolai kompozíciót a diplomás szülőkkel rendelkező diákok iskolai arányával jellemezve megállapítható, hogy jelen határmenti mintában ez az arányszám a fővárosi iskolákéhoz képest szolid határok között mozog, hiszen a legelőnyösebb összetételű iskolában is 64%-os a diplomás szülők aránya (DE Kossuth Gyakorló Gimnázium), a 30 és 50% közötti diplomás szülő arány csak három iskolára volt jellemző (DRK Dóczy Gedeon Gimnáziuma, Debreceni Református Kollégium Gimnáziuma, és a debreceni Ady Endre Gimnázium). Ez az arány tizenöt iskolában 20 és 30% között van, tizennégy iskolában 10 és 20% között, s hét iskolában 10% alatt.

18. ábra A tanulók megoszlása a különböző diplomás szülő aránnyal jellemezhető iskolák között, százalék



Az ábrára tekintve arra a kérdésre kapunk választ, hogy hány tanuló jár olyan iskolába egy-egy szektoron belül, ahol a diplomás szülők aránya nagyon alacsony, közepes vagy nagyon magas. Az eredmények elgondolkodtatóak. A hazai nem felekezeti szektor iskoláiban a tanulók majd egytizede olyan iskolába jár, ahol a diplomás szülő arány nagyon alacsony, hiszen csak legfeljebb minden tizedik tanuló apja vagy anyja végzett felsőoktatási intézményben. Ezekben a nem felekezeti fenntartású iskolákban a tanulók előtt lényegében ismeretlen a tanulás révén való felemelkedés lehetőségének gondolata. A nem felekezeti iskolások majd egyharmadának iskolai környezetében legfeljebb minden ötödik gyerek révén válhat ismertté a diplomaszerzés mint realitás. Emellett azonban a nem felekezeti szektor tanulóinak majd tizede olyan közegben mozog, ahol három gyerekből általában

kettőnek diplomás szülői háttere van, s másik tizede olyanban, ahol minden második szülő diplomás, vagyis ezeknek a gyerekeknek a környezetében természetesen perspektíva a továbbtanulás. A vizsgálatba bekerült hazai nem felekezeti iskolák ebben a régióban tehát társadalmilag erősen szegregált iskolák, hogy a két szélső értéket említsük, járhat a tanuló olyan iskolába, ahol csak 5%-nyi diplomás környezetből származó gyerek van, s járhat olyanba is, ahol a tanulók 64%-a diplomás szülő gyereke. Ezt a kasztosodott iskolarendszert a hazai oktatási rendszer teljesítményét fékező jelenségnek tartja a szakirodalom (Lannert 2004).

A hazai felekezeti iskolákra nem jellemző a szegregáció. A tanulók olyan iskolákba járnak, ahol a diplomás szülők aránya nem alacsonyabb 11%-nál és nem magasabb 49%-nál. Természetesen van különbség a két szélső érték között, de jóval mérsékeltőbb. A tanulók majd fele olyan felekezeti iskolát látogat, ahol a diplomások aránya majd egyharmados, a tanulók majd egyharmadának iskolai környezetében legfeljebb minden ötödik gyerek származik diplomás szülőktől. Mindössze a felekezeti iskolások egynegyede tanul olyan helyen, ahol 30 és 50% között mozog a felsőoktatásban végzett szülők aránya.

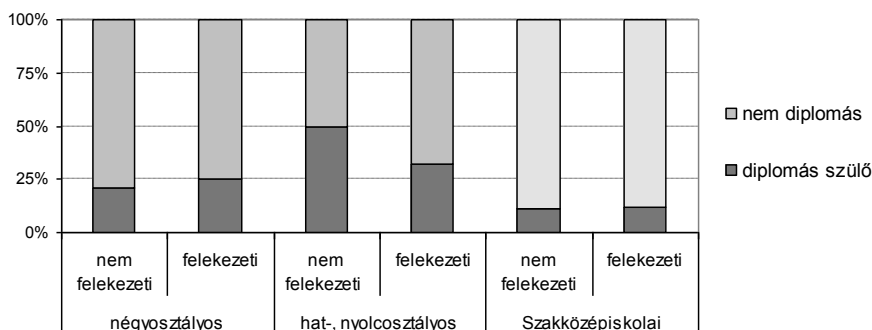
A határon túli nem felekezeti iskolákra is jellemzőbb, hogy egymáshoz képest nagyobb szélsőségek között mozog egy-egy iskola társadalmi összetétele, hiszen háromféle diplomás sűrűségű iskola van, azonban az iskolák kompozíciója a hazai nem felekezeti iskolarendszerhez képest sokkal egységesebb. A határon túli felekezeti iskolarendszer iskolái között is van valamivel alacsonyabb és valamivel magasabb diplomás arányú iskola, azonban ezek nem polarizáltak el társadalmi összetétel szempontjából. A határon túli felekezeti iskolarendszerek még kevésbé szelektívek. Mi ennek az oka? Egyértelműen az, hogy amennyiben egy iskola kulturális (etnikum, vallás) alapon szerveződik, szükségszerűen nem vertikális társadalmi státusszempontok, hanem az adott kultúrához tartozás szempontjai dominálnak a rekrutációjánál.

Az iskolai pályafutás vizsgálatakor elsősorban a középiskola típusát, a középiskola választásának motívumait, valamint az iskolaváltoztatások mennyiségét vizsgáltuk. A hazai mintában a nem felekezeti iskolába járók háromnegyede, a felekezetiiek 60%-a négyosztályos középiskolában tanul, az előbbiek nyolcada, az utóbbiak negyede pedig hatosztályosban. A kárpátaljai felekezeti iskolák a négyosztályos liceumi rendszerükkel számítanak szerkezetváltónak, míg a többiek a hagyományos középiskolába járnak. A Partiumban

egyes felekezeti intézmények a négy mellett nyolcosztályos képzést is folytatnak, máshol szakközépiskolai képzés is működik.

A felekezeti iskolák vonzását, vagy –keményebben fogalmazva– a nem felekezeti iskolarendszerre gyakorolt negatív elszívó hatását kezdetben sokan azzal magyarázták, hogy szerkezetváltó képzés honosítottak meg, s ezzel az ambiciózusabb, magasabban iskolázott szülők gyerekeit csábították be az iskolába (Fehérvári-Liskó 1998). Amennyiben ez így van, akkor szektoronként és térségenként külön vizsgálva azt kellene tapasztalnunk, hogy a magasabban iskolázott szülők gyerekei azonos szektoron belül a szerkezetváltó iskolákban vannak felülreprezentálva. A különböző tanulói csoportokat külön megvizsgálva a hazai nem felekezeti és a hazai felekezeti iskolák összehasonlításakor azt feltételezzük, hogy amennyiben a felekezeti szektor szerkezetváltó és nem szerkezetváltó iskolái között nagy lesz a társadalmi háttérbeli eltérés, akkor megerősíthető a fenti hipotézis a felekezeti iskolarendszer szelektivitásáról.

20. ábra A diplomás és nem diplomás szülők gyerekeinek megoszlása az iskolatípusokban, százalék



Az adatok azt mutatják, hogy hazai vonatkozásban a nem felekezeti szektor szerkezetváltó iskolái sokkal szelektívebbek, ugyanis ezekben a tanulók fele diplomás szülők gyermeke, míg a felekezeti szerkezetváltókban a tanulók alig harmada diplomás szülő gyereke. Úgy tűnik, tehát, hogy amit az iskolák tanuló társadalmának társadalmi háttér szerinti kompozíciójánál láttunk, megerősödni látszik, s az iskolatípus esetén is határozottabb szelektivitás észlelhető a hazai nem felekezeti szektorban. Úgy is fogalmazhatunk, hogy a felekezeti szerkezetváltó iskolák motivációjában nem a diplomás szülők gyermekeinek lefölözése, hanem a gyermekek serdülőkori előtti iskolai szocializációjának szándéka érvényesül.

A partiumi négy- és nyolcosztályos iskolák esetében egyaránt a nem felekezeti szektorba jár több diplomás szülő gyereke. A négyosztályos nem felekezeti iskolába kétszer annyi diplomás szülőtől származó gyerek jár, a nyolcosztályos felekezeti iskolában egyetlen felsőfokú végzettségű szülőt sem találtunk.

A kárpátaljai tanulók esetén a felekezeti szektor tanulói mindnyájan szerkezetváltó iskolába járnak, s ott 18%-os a diplomás arány, a nem felekezeti iskolák közül érdekes módon a szakközépiskolai osztályokban 21%-os a diplomás szülők gyermekeinek aránya, míg a tizenegyesztályos középiskolákban csak 7%-os. Ebből sokféle következtetés levonható, de a jelenlegi elemzési szempont szerint az állapítható meg, hogy a felekezeti szerkezetváltó iskola Kárpátalján sem a legszelektívebb intézmény.

Az iskolák kompozíciójának tanulmányozása nyomán megállapítottuk, hogy kulturális (vallás, etnikum) alapon szerveződő iskolának valóban nagyobb esélye van kevésbé szelektívnek lenni, s így a különböző társadalmi státusú fiatalokat egy közös iskolába integrálni, mert a közös kultúra képes áthidalni a társadalmi réteghatárokat. Az iskolatípus és a szektorok kapcsolatát vizsgálva arra a következtetésre jutottunk, hogy erre a régióra nem érvényesíthető a szerkezetváltó felekezeti iskolák szelekciót gerjesztő hatásáról szóló hipotézis. A magyarországi területen a nem felekezeti szektor szerkezetváltó iskolái kifejezetten szelektívek, ezekbe az átlagosnál kétszer nagyobb arányban járnak diplomás szülők gyermekei, míg a felekezeti szerkezetváltókban a tanulók alig harmada diplomás szülő gyereke.

3. Rejtőzködő erőforrások

Az előző fejezetben tárgyalt kérdések nem jelentenek újítást a korábbi hazai nevelés- és oktatásszociológiai művek problémafelvetéseihez képest. A bevett, s az iskola világában igen nagy erejűnek mért erőforrások fontosságát sokan hangsúlyozták már, azonban új eredménynek számít az, hogy a térség különböző iskolafenntartóihoz tartozó diákok között nem a hagyományos vélekedéseknek megfelelően oszlanak meg ezek az erőforrások. Jelen fejezetben olyan tőkeformákat vizsgálunk, amelyekkel korábban nem volt szokás foglalkozni a hazai szakirodalomban. Ebben a felfogásban fontos szerepet kap a tanulók kapcsolathálózata, a kapcsolódó személyekkel, a kapcsolatok szerkezetével és tartalmával valamint a közösen vallott nézetekkel együtt.

3.1. A kapcsolatok

A társadalmi tőke nevelésszociológiai szakirodalmában a tanulói kapcsolatrendszer tanulmányozásának van a legjelentősebb és a legkevesebbet vitatott múltja. Amikor jelen vizsgálatunkat megelőzően a roma/cigány pedagógusok diplomássá válásának útjait keresve, majd egy másik alkalommal a régió felsőoktatásában tanuló, s kiemelkedő teljesítményt nyújtó hátrányos helyzetű tanulók pályafutását vizsgálva életút interjúkat készítettünk, kiemelkedő mobilizáló faktornak mutatkoztak a különböző családi, iskolai és baráti kapcsolatok.

Társadalmi tőke a családban

A család tanulmányi pályafutásra gyakorolt hatása egyértelműen és bőségesen adatolt szakirodalmi tény. Az oktatásszociológusok szerint a családi háttér főként azáltal hat, hogy a szülők maguk is nagymértékben rendelkeznek a kulturális tőke különböző formáival, magasan iskolázottak, nagy könyvtáruk van, sokat járnak színházba vagy éppen kifinomult értelmiségi nyelven beszélnek. Azonban a társadalmi tőke iskolai hatására vonatkozó hipotézis szerint a mindezen javakkal nem, vagy kevésbé rendelkező szülők egy másik erőforrást is sikerrel vethetnek be gyermekeik boldogulása érdekében: az odafigyelést, a törődést (Coleman 1988), s

megfordítva, a családon kívülre koncentráló kapcsolathálóval rendelkező magas kulturális tőkével rendelkező szülők nem tudják eredményesen átörökíteni felhalmozott kulturális tőkéjüket. Mivel a sikeres hátrányos helyzetű fiatalokkal készült interjúk gyakran erősítették meg ezt a hipotézist, a középiskolások kikérdezésekor megpróbáltuk megközelíteni ezt a tőkefajtát. Meggyőződésünk, hogy a szülő-gyermek arányszámok nem merítik ki a családon belüli társadalmi tőke e dimenzióját, hanem a különböző életkori szakaszokban máshogyan értelmezhető ez a jelenség. Először arra voltunk kíváncsiak, hogy az általános iskolás évek alatt hogyan „törődtek” a tanulókkal. Ennek a fogalomnak a konceptualizálása a legtöbbször kimerül a szülő-gyermek arány, a szülői értekezletre járás és az iskolai dolgokról való beszélgetés dimenzióiban, általában ezeket vizsgálják a kutatások. Jelen esetben a szülői törődést a szülő-gyermek beszélgetés, a lecke kikérdezés, a tanulmányoktól elvonó vagy családban elfogadottól idegen normákat közvetítő csatornák (tévézés, számítógépezés, házon kívül eltöltött idő) hatásának korlátozása, a házi munkába történő bevonás, az iskolai személyzettel és a szülőtársakkal való kapcsolattartás révén jelenítettük meg az elemzésben.

A szülői odafigyelés mutatói közül a beszélgetés, a házi munkába való bevonás és a lecke kikérdezés voltak a leggyakoribbak. Úgy tűnik, hogy a gyermeknevelés hagyományos feladatai nagyjából azonos mértékben volt szokásban mindenütt. A számítógépes játék, a televízió nézés és a házon kívül eltöltött idő korlátozása, valamint a tanárok felkeresése ritkábban fordult elő, de a felekezeti iskolákban mindig gyakoribb, mint a nem felekezetiekben. Az országhatárok az iskolával kapcsolatos tevékenységek terén, a lecke kikérdezés és a tanárral való kapcsolattartás tekintetében törésvonalnak számít, a hazai tanulók háromnegyedétől, a határon túliak valamivel több, mint felétől kérdezték ki többé-kevésbé rendszeresen a leckét, a tanárokat pedig a hazai tanulók kétötödének, a határon túliak egyötödének szülei keresték meg nagyjából rendszeresen az általános iskolai évek alatt.

A lecke kikérdezés tekintetében a hazai nem felekezeti iskolások voltak a legjobban kézben tartva, de a felekezeti iskolások azzal tűnnek ki, hogy a legtöbb mutató szerint az átlag fölötti arányban törődtek velük. Érdemes odafigyelni arra, hogy nemcsak, illetve főleg nem a tanulmányi munka ellenőrzését végezték szüleik különösen nagy kitartással, hanem a tévézés, a számítógépezés és a házon kívül eltöltött idő korlátozását. Ezeket nemcsak a tanulásra koncentrált, a teljesítményt veszélyeztető tényezők kiiktatásának tekinthetjük, hanem olyan törekvésnek, amely a családban elfogadottól idegen normákat közvetítő hatások minimalizálását célozza meg. Ha jobban

odafigyelünk, a tanárokkal való kapcsolattartás is kétarcú jelenség (McNeal 1999), a tanulmányi munka és a magatartás kontrollja egyaránt szerepet játszhat benne. Azonban a mélyebb tanár-szülő kapcsolat a tanulást, nevelést segítő erőforrás is lehet, hiszen akiben megbízunk, attól hatékonyabban tudunk tanulni.

Az általános iskola alatti szülői törődés faktoranalízis segítségével sajátos típusokba rendezhető. Az első típusnak a korlátozó nevet adtuk, mert négy meghatározó változója közül háromnak a tanulásra és a családi normák fenntartására nézve veszélyeztető tevékenységek limitálása a célja. Azonban nemcsak a tiltás gyakorlata tartozik ehhez a típushoz, hanem a lecke kikérdezésének szorgalmazása is. A másodikként körvonalazódó, konzultáló típusú szülői magatartás az előbbi korlátozásokkal nem él, de a tanárokkal szoros kapcsolatot tart fenn, mintegy szövetségre lépve vele a tanuló kontrolljában. A beszélgető típusú szülői tevékenység lényege a kevésbé célirányos verbális kommunikáció fenntartására való törekvés: beszélgetés a tanulóval, a barátok szüleivel. Ez is a kontroll egy típusa, de kevésbé direkt, az általános vélekedés szerint ehhez a típushoz kevesebb szankció tartozik, de erről nem kérdeztük a tanulókat, így ezt nem jelenthetjük ki. A munkába való bevonás dominanciája a hagyományosabb változata a gyermekkel való bánásmódnak, amelyben a közösen végzett munka és az aközben észrevétlenül folyó mintakövetés, esetleg spontán kommunikáció alkotja a modell gerincét. A közösségi erőforrásokra erősebben támaszkodik az összefogó típus, amelyik nemcsak a család és az iskola közötti térre szorítkozó formákkal él, hanem a szülők egymás közötti kommunikációját is kiaknázza a nevelésben: a munka mellett a szülőtársakkal való kapcsolattartás és a külvilág ártalmaitól való távoltartás a lényege.

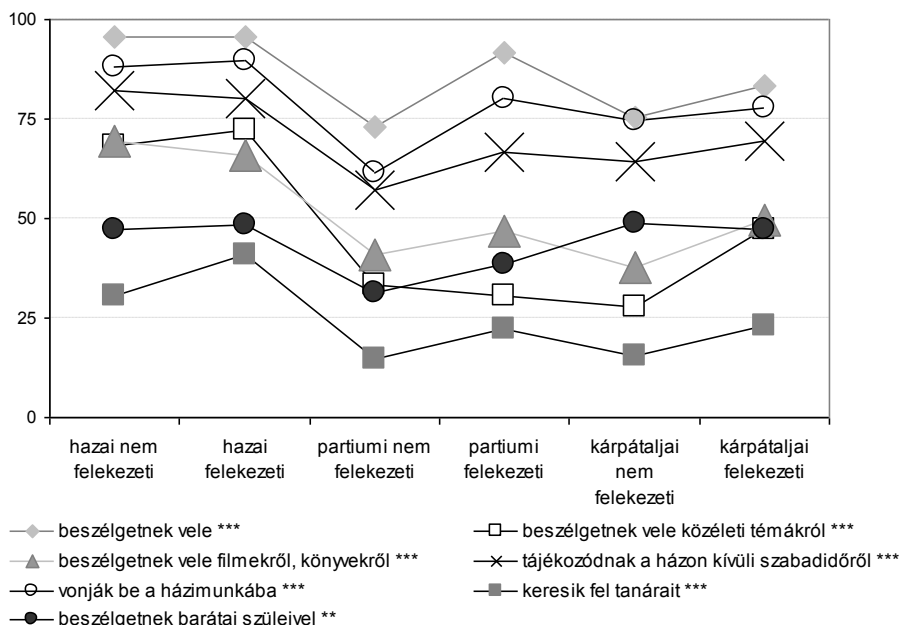
Az általános iskolai évek alatt korlátozó típusú szülői kontrollról leginkább a hazai és a kárpátaljai felekezetiek számoltak be, s a partiumi nem felekezeti csoportban ritka jelenség. A beszélgető típusú szülői magatartás ebben az életkorban a hazai és a kárpátaljai nem felekezeti diákok élménye volt, a partiumi felekezeti iskolásoknál az átlagnál jóval ritkábban fordult elő. A munkába való bevonás a határon túli iskolák tanulóit, a leginkább a partiumi nem felekezetieket érintette, a hazai tanulóktól pedig legtávolabb állt. Az összefogó szülői magatartás leginkább a kárpátaljaiak tapasztalata, de kisebb mértékben az összes felekezeti csoportban megjelenik, a partiumi nem felekezetiek körében ritka tapasztalat. A tanárokkal való erős kapcsolattartás a hazai felekezetieket jellemzi, a kárpátaljaiaknál tartozik legkevésbé a gyakorlathoz.

Amennyiben a felekezeti iskolások körében tapasztalható szülői törődés karakterét próbáljuk megragadni, mindenképpen az erősebb kontrollt alkalmazó típusok között kell keresnünk a legjellemzőbbeket. A hazai felekezeti iskolások szülei elsősorban a korlátozó, emellett az összefogó és a konzultáló tevékenységet részesítették előnyben a tanuló általános iskolás évei alatt, vagyis a gyereknevelésben mozgósítják külső kapcsolatokat. Szemmel látható a szűkkörű kapcsolati erőforrásokra való támaszkodás. E típusok látszólag az iskolai teljesítmény fokozását tartják célnak, azonban számításba véve a korlátozások és a kontrollok működését, nem lehet elvetni azt a lehetőséget, hogy elsősorban vagy ugyanannyira a családban honos normák folyamatosságának megőrzésére irányul a tevékenységük. A partiumi felekezeti iskolások szülei a munkáltató és az összefogó típusú magatartással jellemezhetők. Ezek hagyományos gyermeknevelési módszerre vallanak. A kárpátaljai felekezeti iskolás szülők ötvözik a korlátozó, teljesítményorientált és a hagyományos, munkába bevonó-összefogó modelleket, valószínű, hogy különböző szülőcsoportok képviselik ezeket a típusokat.

A nem felekezeti iskolás szülők magatartásában viszont nem találunk ennyi konszenzuális elemet, hiszen a hazai nem felekezeti iskolákban a beszélgető szülői magatartástípus dominál, s határon túli nem felekezeti iskolákban pedig a hagyományos, munkáltató. Ez azonban a hagyományos, munkáltatónak egy kissé instrumentálisabb változata, amelyik a beszélgetést és a házon kívül eltöltött időt korlátozó elemeket mellőzi.

Feltételeztük, hogy a középiskolás évek alatt más, az életkornak jobban megfelelő eszközökkel történhet a tanulókkal való törődés. Nemcsak az életkori sajátosságok, hanem a középiskolás korban gyakrabban előforduló, a szülői háztól távol folyó tanulmányok miatt létrejövő nagyobb önállóság kíván némiképpen más formákat, mint a korábbi életszakaszban. Emiatt a kérdéseinkben nem a tevékenységek közvetlen ellenőrzésének és korlátozásának szempontjai uralkodtak, hanem a tevékenységek és vélemények figyelemmel kísérését, a verbális kommunikáció sokszínűségét tekintettük a törődés adekvát mutatóinak.

21. ábra A szülői törődés a középiskolai évek alatt, százalék



A szülői odafigyelés mutatói közül a beszélgetés, a házi munkába való bevonás és a háznon kívüli szabadidő-eltöltésről való tájékozódás voltak a leggyakoribbak. Az országhatár a véleményformáló (közéletről, filmekről, könyvekről folytatott) beszélgetések és a tanárokkal való kapcsolattartás terén alkotott törésvonalat, azonban a gyermeknevelés hagyományos eljárásai, a beszélgetés és a házi munkába való bevonás ebben az életkorban is nagyjából azonos mértékben voltak szokásban a határ mindkét oldalán. A hazai fiatalokkal több véleményformáló beszélgetést folytatnak a szülők, s jobban odafigyelnek a szabadidő-eltöltésükre. A közéletéről szóló beszélgetések és a tanárokkal való kapcsolattartás tekintetében a hazai felekezeti iskolásokkal törődnek a legjobban, a hazai nem felekezeti iskolásokkal valamivel többet beszélgetnek könyvekről, filmekről, jobban odafigyelnek a háznon kívüli szabadidős tevékenységeikre és a házimunkába is valamivel jobban bevonják őket. Érdeemes odafigyelni arra, hogy a felekezetiekre –akár a határon túl, akár innen– nehezedő szülői kontroll ezekben az években már egyáltalán nem tűnik erősebbnek más fenntartóval való összehasonlításban, mint az általános iskolában tapasztaltuk, kivéve a tanárokkal való kapcsolattartás határon innen és túl egyaránt határozottabb gyakorlatát. Meglehet, hogy a kollégium miatt alakul úgy, hogy a szülők e feladatok egy részét átadják az iskolának, de

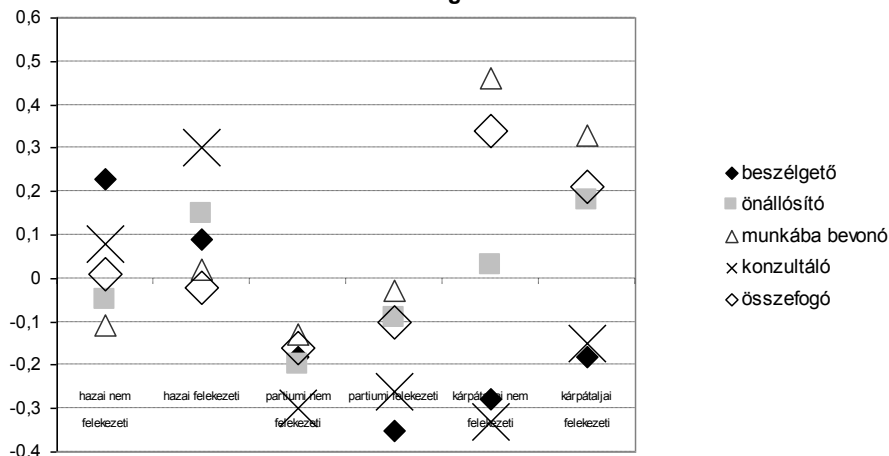
meglehet, hogy a korábbi erősebb korlátozás miatt ez erre az életkorra szükségtelenné válik.

Az eddigi iskolai pályafutáson végigtekintve a szülői magatartásnak olyan típusait kerestük, amelyek alapján látható, hogy milyen állandó és változó vonások tapinthatók ki az általános és a középiskolás években tapasztaltak között, ezért a két itemsor összesen tizenöt változóját együtt vizsgálva faktoranalízis segítségével redukáltuk az adatokat. Az elemzés alapján úgy tűnt, hogy az általános iskolás évek szülői magatartástípusai így is érzékelhetők voltak.

A várakozásunkkal ellentétben az öt új változó tartalmát megvizsgálva láthatjuk, hogy a szülők tevékenységében több az állandóság, mint a változás. A típusok közül az utolsó három (munkáltató, konzultáló, összefogó) lényegében ugyanarra koncentrál középiskolában, mint általános iskolában, vagyis a tanuló ház körüli munkában való bevonása vagy a tanárokkal valamint a szülőtársakkal való intenzív kapcsolattartás jellemzi szülői tevékenységüket. Az első kettőnél (beszélgető, önállósító) érzékelhető némi hangsúlyeltolódás, hiszen a beszélgető típus amellet, hogy folytatja az általános iskolás évek alatt dominánsan véleménycserére épített szülői tevékenységet, a középiskolás évek alatt a tanulói szabadidő óvatos kontrolljával bővítette nevelési repertoárját. A korábbi korlátozó típusú magatartásban viszont a középiskolás évek idejére elhalványul ez az elem, ezért ezt a típust önállósítónak neveztük el.

Megvizsgáltuk, hogy kimutatható-e a felekezeti iskolákhoz tartozó szülők körében valamilyen domináns nevelési stílus. Kíváncsiak voltunk, hogy történt-e átrendeződés az egyes szülői csoportokban az általános iskolás évekhez képest a szülői magatartástípusok terén.

22. ábra A szülői magatartástípusok a középiskolások körében, átlagok



A hazai nem felekezeti iskolások szülei körében idővel meggyengült, de még mindig a legerősebb a beszélgető típus súlya, a korlátozás és önállósítás valamint a munkába bevonás nem jellemzi magatartásukat, a szelídebb kontroll eszközeként felfogható összefogó és a konzultáló magatartás erősödik a középiskolás évek alatt. A partiumi nem felekezeti szülők körében korábban a munkába bevonás és a tanárokkal való kapcsolattartás voltak a nevelés meghatározó pillérei, azonban középiskolás éveikre ezek a markáns jegyek eltűnnek, s minden téren csökken a szülői aktivitás. A kárpátaljai nem felekezeti körében az idő előrehaladtával a beszélgető magatartástípus visszavonul, s helyét a munkáltatás és a szülőtársakkal összefogó tevékenységek foglalják el. A nem felekezeti iskolások szüleinek nevelési magatartásában lényegében nem mutatható ki közös vonás.

Az iskolai pályafutás egészét vizsgálva a hazai felekezeti iskolások most is azzal tűntek ki más fenntartóhoz tartozó társaik közül, hogy átlagon felüli arányban tapasztaltak önállósító és konzultáló típusú szülői magatartást, azonban új vonás körükben a beszélgető típusú magatartás gyakoribbá válása, vagyis úgy tűnik, a korábban főként a korlátozás eszközeit alkalmazó szülők egy része önállósította gyermekét, másik részük a partneri –beszélgető- kapcsolattá igyekezett átépíteni ezt a viszonyt. Az is megfigyelhető, hogy az idő előrehaladtával munkába jobban bevonják, a tanárral folytatott konzultációt fontosabbnak tartják ezek a szülők.

A kárpátaljai felekezeti körében összességében az önállósító, és a munkába egyre határozottabban bevonó típus valamint a más szülőkkel kapcsolatot tartó típus maradt a domináns, s csökkent a beszélgető típusú magatartás aránya, de a nem felekezetihez képest csak az önállósító típusú magatartás van kifejezett többségben. A partiumi szülők az általános iskolás évek alatt még jellegzetesen fontosabbnak tartották a munkába való bevonást és a szülőtársakkal való kapcsolattartást, azonban az idő előrehaladtával ebben a vonatkozásban is visszavonulót fűjtak, s a minta egészéhez képest nem tűnnek ki semelyik szülői magatartástípus képviselőjében, azonban nem felekezeti társaikhoz képest valamivel gyakoribb az önállósító és a munkáltató szülői magatartásminta körükben.

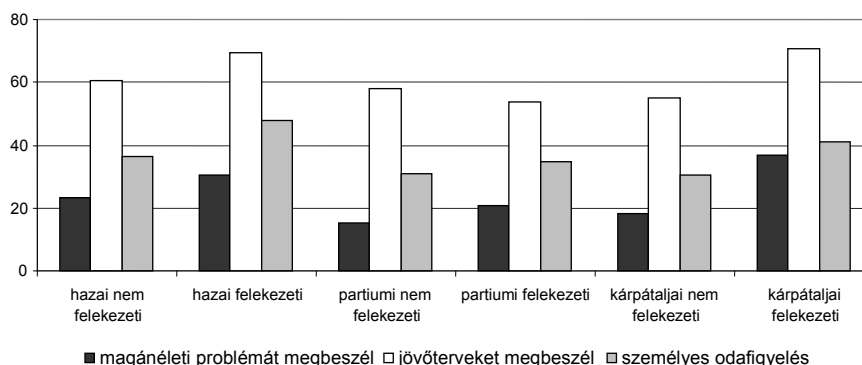
Összességében tehát úgy tűnik, hogy a felekezeti iskolás szülőkör mindenütt többé-kevésbé nagyobb hangsúlyt helyez a családi normákkal valószínűleg ellentétes felfogásra készítő és a tanulmányi munkától elvonó tevékenységek limitálására a korábbi életszakaszban, a későbbi években azonban az aktív kontrolláló tevékenység csökkenésére és az önállósító törekvés megerősödésére következtethetünk ezekben a körökben. A felekezeti iskolások szülei főleg nem a tanulmányi munka ellenőrzésére koncentrálnak gyermekükkel való kommunikációjukban, inkább a családban elfogadottól idegen normákat közvetítő hatások minimalizálására törekszenek a fiatalabb életkorban, s a későbbiekben a külső kontroll feleslegessé válik, vagy más szereplőre ruházzák át.

Társadalmi tőke az iskolában

Az kapcsolati motívumokat feltáró interjúk tapasztalatai alapján egyértelmű volt, hogy a hátrányos helyzetből induló tanulókra döntő hatással bír a tanárok magatartása, de ugyanezt tapasztaltuk a roma/cigány értelmiségiek iskolai pályafutásával kapcsolatos vizsgálatunkban (Pusztai 2004c). Azt mondhatnánk, hogy az a meggyőződésünk alakult ki, hogy Coleman nyomán az aszimmetrikus hatás törvényét ki is bővíthetnénk az iskolatársak hatásáról az összes iskolai partnerre. Arra voltunk kíváncsiak, hogy a felekezeti iskola ezen a téren mennyivel járul hozzá hatékonyabban a hátrányos helyzetűek inklúziójához. Az, hogy ezek az iskolák ebben a térségben inkább kislétszámú intézmények, már nyilván önmagában növeli a hatékonyságukat, hiszen a magasabb tanár-diák arány megnöveli a személyre szóló odafigyelés esélyét. Jelen adatbázis segítségével azonban nem szorulunk rá az üres statisztikai adatokra, hanem meg

tudjuk tölteni tartalommal ennek a viszonynak a szerkezeti jellemzőit. A diákok ugyanis nyilatkoztak arról, hogy a tanáraikkal tudnak-e őszintén beszélni magánéleti problémáikról, jövőre vonatkozó terveikről, sőt azt is, hogy odafigyelnek-e személy szerint a válaszadó sorsának alakulására.

23. ábra A tanári törődés a középiskolások körében, százalék



A magánéleti problémák tanárral való megosztásának élménye és a személyes odafigyelés érzékelése a felekezesi szektorban mindenütt több tanulónak adatik meg. A jövőtervek megbeszélése a hazai és a kárpátaljai felekezesi iskolás tanulónak sikerül kivételes mértékben. A jövőtervek megbeszélése a partiumi felekezesi iskolás tanulók kisebb részének sikerül, mint az ottani nem felekezesi iskolásoknak.

A kérdésnek az egyes iskolák légkörére gyakorolt hatása miatt kialakítottunk egy tanári odafigyelés indexet, amiben a tanulóra odafigyelő tanárok számát (egy-több) és az odafigyelés különböző formáit is érvényesítettük (értéktartomány: 0-6). A minta átlaga 1,94 lett. A hazai felekezesi (2,24) és a kárpátaljai felekezesi (2,37) iskolások szerepeltek átlagon felüli pontszámokkal, a hazai nem felekezesi (1,92), a partiumi nem felekezesi (1,66), a partiumi felekezesi (1,62) valamint a kárpátaljai nem felekezesi (1,62) tanulók átlagnál alacsonyabb értékkel, vagyis a tanulók összbenyomása a tanári odafigyelésről a hazai és a kárpátaljai felekezesi iskolákban kiemelkedő.

Megvizsgáltuk, hogy az egyes iskolák belső világát mennyire hatja át a nagy tanári odafigyelés általános érzése. Jó hír, hogy nem volt olyan iskola a régióban, ahol a gyerekek negyedénél kevesebb érzékelt volna nagy tanári odafigyelést, mindazonáltal az iskolák elrendeződése ebben a vonatkozásban is karakteres. A hazai felekezesi iskolások egyharmada és a kárpátaljai felekezesi tanulók negyede olyan iskolába

jár, ahol az az általános tapasztalat, hogy a tanulókra átlagon felüli figyelmet fordítanak a tanárok. A hazai felekezeti iskolások másik egyharmada, és a partiumi felekezeti iskolások bő kétötöde olyan légkörben tanul, ahol kisebbségben vannak azok a gyerekek, akik nagy tanári odafigyelést észlelnek. A nem felekezeti szektorban ilyen hangulatú iskolákba jár a tanulók többsége: a hazaiak fele, a kárpátaljaiak kétharmada és a partiumiak háromnegyede. Meglehet, hogy a tanulók nem is keresik a kommunikáció lehetőségét a tanárral, mert az a diáktársak közüli kirekesztést vonhat maga után.

Iskolai extrakurrikuláris tevékenységek

Mivel azt feltételeztük, hogy az iskolában rendelkezésre álló különórák növelik annak az esélyét, hogy a személyes kapcsolatok elmélyüljenek, igyekeztünk részletesen feltérképezni ezeket a lehetőségeket. Arra voltunk kíváncsiak, hogy a felekezeti iskolák lényegesen több ilyen alkalmat teremtenek-e diákjaik számára, mint a nem felekezetié. Ezen kívül az is érdekelt bennünket, hogy ezek az alkalmak mennyire függenek össze a tanulmányi eredmények javítására történő konkrét erőfeszítésekkel. Ezt azért tartottuk fontosnak, mert a korábbi kutatások a felekezeti iskolások tanulmányi tekintetben mért előnyét regisztrálták, s a szakmai vitákban megjelent az a vélemény is, hogy a felekezeti iskolákban vannak olyan rejtőzködő anyagi többletforrások, amelyekből a tanulók számára plusz órákat, felkészítőket képesek szervezni. Meg kellett tudnunk, hogy a diákok beszámolnak-e ilyen többletképzésről. Emellett az iskolaközösség stabil és egységes normarendszerének alapjául szolgáló kapcsolatrendszer kiépítésének alkalmaként is tekinthetünk ezekre az eseményekre.

Az iskola által kínált tanításon kívüli lehetőségekről összefoglalóan elmondható, hogy politikai tevékenységre nem, karitatív és hobbitevékenységre pedig lényegében nem teremtenek alkalmat az iskolák. A tanulmányi kiegészítő munka (szakkör és a felzárkóztatás), a sport és a hitéleti alkalmak inkább rendelkezésre állnak az iskolákban. A tanulmányi kiegészítő munka tekintetében a legintenzívebben a kárpátaljai felekezeti középiskolásokkal törődnek. A hazai iskolákban is sok tanuló számol be erről, de itt a hangsúly a tehetségesek, érdeklődők szakköri foglalkozásokra való kiemelésén van inkább, mint a felzárkóztatáson. Ez arra vall, hogy a kárpátaljai líceumok pedagógiájában az elitképzést nem az egyébként is kiválók kiemelése jelenti, hanem az építkezést a felzárkóztatással kezdik. Ha csak a

hazaiakat vizsgáljuk, a nem felekezeti iskolában jóval többen járnak szakkörre –majd minden harmadik tanuló-, a felekezeti iskolákban csak több, mint a tanulók egyötöde, vagyis a határmenti térség hazai felekezeti iskoláiban nincs jelen ez a tanulmányi háttér. Ez tovább erősíti azt a képet, hogy az iskola a hazai nem felekezeti iskolások szemében elsősorban tanulásra szolgáló intézmény, míg a felekezeti iskolákban az extrakurrikuláris alkalmak között inkább a lelki alkalmak és a közösségépítő, pl. a sport tevékenységek szerepelnek. A kárpátaljai felekezeti iskolások körében feltűnően sok a zeneóra –ezzel a felekezeti iskolák hagyományos erősségéhez nyúltak vissza– és a hobbikörbe járók aránya. Ezek a fontos alkalmak azonban nem tömegesen látogatottak a többi iskolában, meglehetősen nem is szervezik őket széles körben. A hazai felekezeti iskolások egyik fő iskolai szabadidős tevékenysége a sport. A sport nem elsősorban egy majdani sikeres felvételi vagy pályaválasztás érdekében történik, hiszen ezek nem sportiskolák, kapcsolatépítő funkciójuk a szakirodalomból is ismert, hiszen nemcsak az a tagja a közösségnek, aki sportol, hanem az is, aki szurkol. A hitéleti alkalmak a hazai és a kárpátaljai felekezeti iskolások aktivitásának gerincét képezik, s a többi felekezeti iskolához képest kevésbé, de összességében mégis fontos szerepe van a Partiumban. Két dolgot is kiolvashatunk ezekből a tényekből. Egyrészt azt, hogy a vallásgyakorlat valóban összefűzi ezeket az iskolákat, kínálnak is ilyen lehetőségeket, s a tanulók majd fele rendszeres tevékenységként vesz részt ebben. Másrészt azt, hogy –úgy tűnik- ezek az alkalmak ennek ellenére nem kötelezőek, vagyis még egy ilyen iskolában is van annyi mozgástere egy tanulónak, hogy ezek előnyeiből vagy terheiből ne részesedjék.

Az iskolán kívüli extrakurrikuláris tevékenységek

Amennyiben nem az iskolában egészítik ki az iskolai tevékenységeket, s a tanulmányi munkát, elképzelhető, hogy a tanulók szülei az iskolán kívül keresnek megoldást arra, hogy további befektetéseket valósítsanak meg gyermekük fejlődésébe. Ez nem korlátozódik csupán a kulturális tőkébe való befektetésre, gondolhatunk itt a tanuló testi és lelki egészségének vagy társadalmi tőkéjének gyarapítására is. Ezek a befektetések az iskolán kívül már többnyire nemcsak elszántságot és kitartást követelnek, hanem anyagi forrásokat. Ezért feltételezhetjük, hogy az átlagosnál jobb anyagi helyzetű családok veszik ezeket igénybe vagy ugyanolyan helyzetű, de más beruházási stratégiával rendelkezők.

Első lépésben összevetettük az iskolai és az iskolán kívüli elfoglaltságokban résztvevőket, s azt tapasztaltuk, hogy az iskolán kívüli aktivitás összességében a szakkört leszámítva erőteljesebb, mint az iskolai. A sport kétszerannyi, a hobbikör kilencszer annyi és a különóra négyszer annyi tanulót vonz az iskolán kívül, mint belül. Egyházközségbe majd háromszor annyian járnak iskolán kívül, hiszen ez nem szerveződik általában az iskolákban. Ennek láttán kérdések sora merülhet fel. Egyrészt szerveznek-e az iskolák a tanulói igényeknek megfelelően az említett elfoglaltságokból (sport, a hobbikör és a különóra), hiszen ha nem szervez, akkor ezt mind a szülőknek kell finanszírozniuk, s ha az iskola szervez ilyeneket, ki finanszírozza ezt tevékenységet, s mennyi ezekből a tanárok önkéntes munkája. Másrészt: vajon van-e különbség az ilyen irányú elfoglaltságot igénybe vevők között szektoronként és területenként.

A tanulói csoportok szerinti elemzés a következőket mutatta: a hazai nem felekezeti iskolások szakkörön kívül mindenre többen járnak iskolán kívül, mint belül. A felekezeti iskolások szakkörre és vallásos ifjúsági körbe járnak többen az iskolán belül, mint kívül. A partiumiak iskolán kívüli aktivitása mindenre kiterjedően nagyobb az iskolán kívül, mint belül, a partiumiaknál pedig ez lényegében fordítva van.

Az iskolai és iskolán kívüli tevékenységek alapján a felekezeti iskolák pedagógiai ars poeticájáról kibontakozó kép több ponton eltér. Az iskolai tanulmányi háttérmunka, személyiség- és képességfejlesztő tevékenység tekintetében a legtöbbet a kárpátaljai felekezeti iskolák vállalnak. A hazai felekezeti iskolák a tanulmányi háttérmunka egy részét és a lelki-vallási nevelést tartják kiemelkedő feladatuknak, amellet az átlagosnál bővebb lehetőséget kínálnak a sportolásra, a partiumi iskolák pedagógiai felfogásának viszonylag szűkebb extrakurrikuláris tevékenység felel meg, igaz, ott jelenik meg leginkább, bár még mindig szerény mértékben a karitatív munka iskolai szervezése.

Résztétel az iskolai közéletben

Az önkéntes szervezetekben való munkavégzés a társadalmi tőke szakirodalmában úgy szerepel, mint fontos tőkeképző tevékenység. Mivel közjót teremt vele a cselekvő, nemcsak önmaga számára hoz jelentős –nem pénzügyi értelemben vett, hanem összetartó kapcsolathálózat kialakításának eredményeképpen - profitot, hanem azok számára is, akik nem tudnának hasonló áldozatot hozni. Az iskolai életben való önkéntes tevékenység esetén azonban másik

feltételezésünk az, hogy ez inkább elvonja az időt a tanulástól, s így nem jár személyes haszonnal.

Az iskolai közéletben való részvétel mértékét úgy igyekeztünk kitapintani, hogy rákérdeztünk, hogy végez-e a megkérdezett valamilyen tevékenységet az iskolai diákönkormányzatban, évkönyv-, újság- vagy honlapszerkesztésben, ünnepi műsorokban vagy más ügyekben. A diákönkormányzat, az évkönyv- honlap- és újságszerkesztés csak a tanulók 10-15%-át vonzza, az ünnepi műsorokban való részvétel a tanulók egyharmadára jellemző. Azok a tanulók, akik válaszaik alapján legalább egy vonatkozásban tevékenynek tűntek, már az iskola életében résztvevő aktív fiataloknak számítnak. A fenntartói csoportokat megvizsgálva azt látjuk, hogy a hazai iskolaszektorok között nincs jelentős különbség ebben a vonatkozásban, de a határon túl van. A felekezeti iskolások között –hol kisebb, hol nagyobb mértékben– mindenütt több az aktív tanuló, ami az iskolaközösség minőségének fontos fokmérője. A legtöbb aktív tanuló a kárpátaljai felekezeti iskolákban, s legtöbb passzív a partiumi nem felekezeti iskolákban volt. A szöveges válaszok értékelésekor azt tapasztaltuk, hogy a hazai felekezeti iskolások leginkább a sportban, a partiumiak leginkább a kulturális tevékenységben (könyvtári munka, szavalás) vállalnak feladatokat, a kárpátaljaiak által felsorolt munkáknak van leginkább egyházas jellege (diakónia, ifjúsági foglalkozás tartása), a többieknél a hitéleti szervező, vezető tevékenység kicsit háttérbe szorul.

Iskolai szabadidős programok

Az iskola extrakurrikuláris kínálatának igénybevételénél feltűnt, hogy az iskolának a tanulmányi munka kiegészítésére szolgáló külön alkalmak nem olyan népszerűek a hazai felekezeti iskolások körében. Az iskolai esettanulmányok és az interjúk azonban élénk iskolai kulturális és társasági életéről adtak számot ezekben az iskolákban. Az iskola által szervezett programok, s azok igénybevétele volt az elemzés célja akkor, amikor arra kérdeztünk rá, hogy szervez-e a megkérdezett iskolája színház- mozilátogatást, többnapos kirándulást, hagyományőrző napot, közös iskolai ünnepélyeket, hétvégi programokat, nyári táborokat valamint külföldi utat³⁹. A színház- és

39 Az iskola által évente többször rendezett programokat két ponttal, az évente egyszer rendezett programokat egy ponttal jelölve csoportátlagokat számoltunk ki. A felekezeti iskolák csoportátlaga mindenütt magasabb a nem felekezetiekétől. Úgy tűnik, hogy ez a terület tehát a felekezeti iskolák életének karakteres dimenziója.

mozilátogatás nem független a helyi vagy a közelben elérhető kulturális kínálattól, ezért nyilvánvaló, hogy a nagyvárosoktól távol élő tanulóknak egyénileg vagy családirag igen nehéz, esetleg lehetetlen leküzdeni ezeket az akadályokat. Emellett azonban anyagi terheket is rónak a családokra, s ez korlátokat szab ennek a programnak. A többnapos osztálykirándulás és az iskola által szervezett nyári tábor napjainkban egyre ritkuló alkalmak, s a külföldi úttal együtt az iskola, a tanárok erőfeszítésein túl nagy finandális terhet jelenthet, vagyis várhatóan az alacsonyabb státuszú szülők gyermekeit fogadó iskolák nem állnak az élen ebben a tekintetben. A nem tanítással eltöltött rendkívüli iskolai napok, órák nagy közösségépítő alkalmak, azonban jelentős előkészítő munkát igényelnek. Az ünnepélyek körüli teendőket leginkább az iskolarendszerben elterjedt szokások vezérlik, de a hagyományörző napok és a hétfégi programok az iskolai személyzettől rengeteg többletbefektetést igényelnek, s nem terjedtek el általánosan.

Az iskola által szervezett programok gazdag és változatos képe bontakozott ki előttünk. A tanulók kétharmada megfordul színházban az iskola segítségével, bő tizede évente többször is. A diákok fele eljut így moziba. Iskolai ünnepélyekre lényegében mindenki emlékszik, a tanulók háromnegyede hagyományörző napra és kirándulásra is. A tanulók egyharmadának évente egyszer, egyhetedének az iskolában évente többször szerveznek hétfégi programot. A tanulók felének intézményében évente egyszer van tábor. A tanulók egyharmada szerint az iskolák évente többször, másik harmaduk szerint évente egyszer szervez külföldi utat.

Szerettük volna megtudni, hogy van-e valamilyen szabályszerűség a programok mintázata mögött, ezért faktoranalízis segítségével megkerestük a nyolc változó mögött rejtőző karakteres változókat, s ezen a módon öt új változónk keletkezett. Az első faktorban az utazások, ünnepélyek, színházlátogatás képviselteti magát erősebben, vagyis létezik egy olyan csoportja a válaszoknak, amelyben azok az élmények dominálnak, amelyek nagy részét szerencsés esetben a család is biztosíthatná. A második faktor a tisztán kulturális programokkal kapcsolatos iskolai tapasztalatról árulkodik. A harmadik új változónk alacsony korrelációkkal került ki az elemzésből, de a hétfégi programok és ennél is gyengébben a mozi hatását tükrözi, s mivel ezek úgy is értelmezhetők, hogy a céltalan, elfoglaltság nélküli időt igyekeznek bevonni a szervezett időkeretbe, ezért szabadidőkitöltő programtípusnak neveztük el. A negyedik faktor olyan alapváltozókkal korrelál erősen, mint a hétfégi programok és a

hagyományörző programok, amelyek egy közösség összekovácsolására és identitásformálására kiemelkedően jók, ezért közösségteremtő programoknak neveztük el őket. Az ötödikben a külföldi utazás dominál, amit ebben a régióban igen ritkán engedhet meg magának egy átlagcsalád, ezért ezt luxus programtípusnak neveztük el.

Miután kitapintottuk a nyolc alapváltozó mögött rejtőző mintázatot, kíváncsiak voltunk, hogy az egyes tanulói csoportokban beszélhetünk-e domináns tapasztalatokról az iskolák nyújtotta programkínálat vonatkozásában. Élményszerző programokkal a hazai és a kárpátaljai felekezeti iskolások találkoznak, a többi határon túli iskolás nem, a hazai nem felekezeti iskolások kevésbé tapasztalnak ilyet. Szűkebb értelemben vett kultúrprogramokra szorítkozó programszervezésről a hazai iskolákban találkozunk mindkét szektorban, de a nem felekezeti iskolákban határozottabban. A kárpátaljai iskolákban jellemző a közösségteremtő programok szervezése, s ritka tapasztalat a hazai felekezeti iskolások körében. Luxusprogramokat a hazai nem felekezeti iskolák kínálnak a diákjaik számára, s a hazai és a kárpátaljai felekezeti iskolások egy része szabadidőkitöltő programmal rendelkező iskolaként értékelte intézményét.

A felekezeti iskolák programszervező tevékenységének közös vonását keresve a kárpátaljai és a hazai felekezeti iskolákra könnyebb összefoglaló tulajdonságokat találni, mint mindhárom terület iskoláira. Ezek az összefoglaló jellemzők az élményszerző programok és a szabadidőkitöltő programok kínálata, amelyek azért jelentősek, mert a családi funkciók egy jelentős részét átveszik, s elsősorban nem a kulturális tőkét pótolják, hanem a családi társadalmi tőke deficitjét pótolják. Az adatok alapján úgy tűnik, hogy a partiumi felekezeti iskolák ebben a vonatkozásban nem fejtenek ki nagyobb aktivitást. A nem felekezeti iskolák esetében sem lehet egységes képet kialakítani, hacsak nem azt, hogy a szabadidőkitöltő programok szervezését nem tekintik feladatuknak, amit úgy is értelmezhetünk, hogy nem vállalják fel a családi társadalmi tőke hiányának pótlását.

Összességében a felekezeti iskolások iskolai programjainak legmarkánsabb jellemzői a következők: legnépszerűbbek a hitéleti alkalmak és a jelentős közösségképző potenciállal rendelkező sportprogramok, az átlagnál jóval gyakoribbak a hétvégi programok és a többnapos kirándulások, és a programok között gyakrabban fordulnak elő a munkaigényes, a tanárok és az iskola személyzete részéről több előkészítést és figyelmet igénylő programok. A szabadidős programokban nemcsak a diák-diák kapcsolatok formálódnak, hanem a tanár-diák kapcsolatok is, ami bizalommal teli iskolai légkörhöz vezethet, azonban további vizsgálatot kíván a tanárok részvételének

kérdése, hiszen az iskolai munka finanszírozása az utóbbi időben kifejezetten az extrakurriális programok lefaragásának irányába mozdult el.

A tanulók kapcsolathálói

A tanulói kapcsolatrendszer leírásakor többféle dimenzió mentén indulhatunk el. Tanulmányozhatjuk a kapcsolatok keletkezéstörténetét, a kapcsolatszerzés terepeit, a kapcsolatok formális jellemzőit, stabilitását. Kapcsolati szempontból beszélhetünk a tanulók egyéni attribútumairól vagy az osztály-, iskolaközösség szerkezeti jellemvonásairól. Vizsgálhatjuk a kapcsolatok tartalmi vonásait, a kapcsolathálóba rendeződők normarendszerét, az iskolát körülvevő szülői és tanulói közösség intergenerációs vagy intragenerációs szerkezetét.

Az iskolai karrier fontos állomásai az iskolai fokozatok közötti átlépésekkor bekövetkező döntéshelyzetek. A felekezeti középiskolásokkal foglalkozó 1999-es vizsgálat rámutatott arra, hogy ezeknek az iskoláknak a háttérét a társadalomban jelen levő, azonos gyökerű kulturális kötődésen alapuló hálózat jelenti. A szokványostól eltérő iskolaválasztás vagy a felsőfokú továbbtanulási tervek kialakulásában komoly szerepe van ennek a lokális közösségeket összekapcsoló kapcsolatrendszernek mint információs csatornának. Kíváncsiak voltunk, hogy más fenntartók iskoláiba járó fiatalokkal összehasonlítva vajon valóban kitűnnek-e a felekezeti iskolások a hivatalos útvonaltól eltérő információszerzésükkel. Hivatalos útvonalnak a tanárok és a felvételi tájékoztatók által nyújtott ismereteket neveztük, személyes kapcsolatokon keresztüli információszerzésnek pedig a barátok, rokonok útján történő ismeretátadást, -átvételt.

Az iskolaválasztást befolyásoló információkat a tanulók elsősorban a családból, –a határon inneni felekezeti és a kárpátaljai iskolások esetében– a rokonságból valamint –a határon túli felekezeti diákok körében– a barátoktól szerzik be, vagyis a hagyományos kapcsolati csatornákon áramlanak feléjük a leghatékonyabban az információk. A ritkán előforduló egyéb válaszok körében feltűnik a hirdetés, az internet, az egyházi iskolások körében a lelkész és a hitoktató is. A hazai felekezeti iskolások vagy a határon túli nem felekezeti körében a család és a rokonság említése nyilván azért gyakoribb, mert talán sok esetben esett válaszadóink választása arra a magyar tannyelvű intézményre, amelyet a rokonság több tagja

látogatott korábban, azonban a felekezeti iskolák a határon túliak számára nem álltak rendelkezésre az előző generációban, ezért az ilyen iskolába járók főként barátok útján informálódhattak. A családi és rokoni források ritkább és a hivatalos források gyakoribb említése tűnhet föl igazából a hazai nem felekezeti iskolások körében, amit azzal magyarázhatunk, hogy valószínűleg ezek a fiatalok a bőséges iskolakínálatból nem tradicionális és nem annyira értékracionális, hanem jóval inkább célracionális alapon választhatnak.

Amikor arra a kérdésre kerestük a választ, hogy mi volt a legfontosabb, amiért a megkérdezett fiatalok azt az iskolát választották, valójában arra voltunk kíváncsiak, hogy milyen erőforrásokat tekintettek és tekintenek iskolájuk révén elérhetőnek a diákok. Azért fogalmazunk múlt és jelen időben egyszerre, mert a középiskola befejezéséhez közeledő tanévben megkérdezett tanulók retrospektív válaszaiban bizonyára az azóta kialakult véleményük is benne foglaltatik, vagyis mindaz, amit vártak, s ami ebből teljesült. A tanulók csoportjaiban karakteresen eltérő válaszokat kaptunk erre. Az eredmények megerősíteni látszanak azt a feltételezést, hogy a tanulói csoportok között ebből a szempontból is jelentős eltérések vannak. A nem felekezeti csoportban a hazaiak legtöbbször az iskola közelsége, a tanulmányi színvonal és a családi hagyományok folytatása, a partiumi nem felekezetiak legtöbbször a tanulmányi színvonal, a baráti, családi pályák nyomán, a kárpátaljaiak családi elődöket követve, a tanulmányi színvonal kedvéért és barátok nyomán választottak középiskolát. A közös pont a tanulmányi cél kiemelt fontossága, valamint a családtagok mintájának követése volt.

A felekezetiak közül a hazaiakat legtöbbször a barátok, családtagok hatására illetve az iskolai hagyományok, szellemiség, a partiumiakat a barátok, az iskolai hagyományok és jó közösség, a kárpátaljaiakat pedig a tanulmányi színvonal, a jó közösség és a közelség vonzza. Már a 2003-as vizsgálat szerint világosan látható volt, hogy az iskolaválasztással kapcsolatos érvek rangsora határozottan eltér a kárpátaljai és a partiumi felekezeti iskolások körében, hiszen a kárpátaljai líceumok tanulói és azok szülei leginkább azért választották iskolájukat, mert ezt találták a továbbtanulásra legvalószínűbben felkészítő iskolának, s a vallásos nevelést valamivel hátrébb sorolták. A partiumiak szemében az iskola vallási és erkölcsi értékközvetítő valamint közösségteremtő funkciója volt a legfontosabb, s a továbbtanulásra való felkészítés motívuma a legkevesebbre taksált szempontok közé került. A válaszok csoporton belüli egyöntetősége szempontjából a nem felekezeti tanulók kiemelkednek, a határon túliak negyven százaléka számára az iskola magas tanulmányi színvonala volt

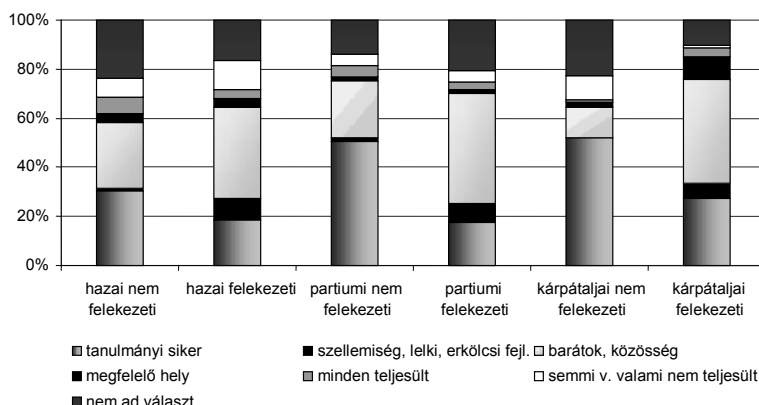
a legfontosabb szempont, a határon inneni nem felekezeti iskolások negyede elsősorban a közelsége miatt választotta középiskoláját.

Az egyházi fenntartók intézményeiben tanulók válaszai a személyes kapcsolatrendszer, a közösséghez tartozás magasra értékeléséről és az iskolaválasztásban betöltött meghatározó súlyáról és az iskola hagyományainak, szellemiségének erős vonzerejéről árulkodnak tanúskodnak.

A felekezeti iskolások körében a legfontosabbnak ítélt szempontok közös nevezője leginkább a közösségmegtartás vagy keresés volt, a hazai és a partiumi felekezeti elsősorban a barátaikkal együtt jelentkeztek ezekbe az iskolákba, a partiumiaknál és a kárpátaljaiaknál másodsorban szerepel az az érv, hogy a jó közösség reményében választottak iskolát. A hazai és a partiumi fiatalok szemében az iskola hagyománya és szellemisége is igen fontos vonzóerő, a kárpátaljai felekezeti iskolásoknál ezt gyakorlatiasabb szempontok váltják fel: a magas tanulmányi színvonal és a közelség.

A végzős évfolyamok tanulóitól érdemes volt megkérdeznünk azt is, hogy mi teljesült ezekből az elvárásokból. Az alapvető ismeretelméleti törvényeket számításba véve ezzel kapcsolatban fel kell hívnunk a figyelmet a torzítás lehetőségére, ami az egykori iskolaválasztás motívumainak felidézésekor felmerülhet. Nevezetesen arról van szó, hogy a tizenkettedik évfolyamba járó tanulók közül egyetlen tanuló írta ugyan kommentárként a válasza mellé, hogy már nem tudja, milyen elvárásai voltak, egy másik pedig azt, hogy „tizenkét évesen nem voltak elvárásai”, azonban számolnunk kellett azzal, hogy erre esetleg többen nem vagy nem pontosan emlékeznek, illetve az egyéni vagy családi narratíva már átszínezte ezeket az egykori szándékokat, s a jelen látószögéből adnak erre választ. A teljesült elvárások elemzése azonban mindenképpen értékes információhoz juttat bennünket, hiszen megtudhatjuk, mit tekintenek az iskolában eltöltött évek hozadékának a megkérdezett tanulók. Amennyiben a személyes kapcsolatmegtartás és -építés szempontja itt is dominánsabb a felekezeti iskolásoknál, mint a többieknél, akkor talán valóban sikerült egy lényeges vonásra fényt deríteni.

24. ábra Az iskolával kapcsolatos elvárások teljesülése középiskolások körében, százalék



Az eredmények szerint a nem felekezeti iskolások egyöntetűen a tanulmányi sikert tekintik az iskolai évek legfőbb eredményének. A hazai és a határon túli felekezeti iskolások egyértelműen a barátságok születését és megtartását, valamint a közösséghez tartozást tartják az iskolai évek fő értékének. Miután az 1999-es vizsgálat eredményei szerint éppen az iskolaközösség kapcsolati szintjén található az iskolák ezen plusz erőforrása, oda kell figyelniük arra a jelenségre, hogy hogyan működik a felekezeti iskolákban az iskolai élet ezen rétege.

Míg a minden teljesült válaszcsoportról sejtjük, hogy vagy tagolatlan elégedettséget fejez ki, vagy sietős, érdektelen válaszcsoportot takar, a semmi nem teljesült típusú válaszcsoportokra jobban oda kell figyelniük. Minden tizedik hazai felekezeti és a kárpátaljai tanuló válaszcsoportja így, a többiek jóval kisebb mértékben. Kíváncsiak voltunk arra, hogy milyen elvárásokkal rendelkezők azok, akik általában a legnagyobb mértékben csalódnak, s azt tapasztaltuk, hogy a csalódók fele a barátait követve vagy a közelsége miatt válaszcsoportot választott iskolát, vagyis nem kifejezetten önálló szempontokat érvényesített. Amikor csak a felekezeti iskolások között vizsgáltuk a csalódottak összetételét, azt tapasztaltuk, hogy a kiábrándult hazai és partiumi felekezeti iskolások a barátaikat követve, családi hagyomány miatt vagy egy elvárt szellemiséget keresve léptek egyházi iskolába, a kárpátaljaiaknál leginkább a tanulmányi okokból válaszcsoportot és az iskola szellemiségét másnyelvennek képzelők között volt több csalódott.

Összegezve a fentieket, a felekezeti fenntartók intézményeiben az iskolaválasztás során ható személyes és családi kapcsolatrendszer nagyobb súlyát regisztráltuk. Lényeges szemléletbeli különbség, hogy a felekezeti iskolások a barátok és a közösség kialakítását, megerősítését,

a hazai és a határon túli nem felekezeti iskolások a tanulmányi sikert tekintik az iskolai évek legfőbb céljának és eredményének.

A barátságok

A társadalmi tőkeelméleten alapuló hipotézis szerint a barátságok akkor számítanak tőkeforrásnak, ha egységes és az iskolai kultúra preferált értékeivel nem ellentétes szellemű normarendszerre épülnek, mert ebben az esetben tudják leginkább elősegíteni a tanulmányi teljesítményre való összpontosítást. Ezért fontos, hogy hogyan is köttetnek ezek a barátságok. Amikor a tanulónak a barátság mibenlétével kapcsolatos nyitott kérdésre adott válaszait elemeztük, feltűnő volt, hogy a meghatározásokban gyakran önmaguk körül forogtak a fiatalok (aki engem meghallgat, támogat), s csak ritkábban találkoztunk kölcsönösségen és kulturális konszenzuson alapuló („megértjük egymást”, „hasonlóan gondolkodunk” típusú) válaszokkal. Az első típus esetén inkább a valakihez tartozás tartalmát éreztük hangsúlyosnak, a második típusnál pedig a valakihez hasonlítás tartalmát.

A társas kapcsolatokban rejlő erőforrások kulturális tőke transzmissziós determinizmusát kompenzáló hatását vizsgálva a kapcsolathálók több dimenziójával is foglalkozunk. Az egyént körülvevő kapcsolatháló egyik jellemzőjeként tartjuk számon például a baráti kapcsolatok számát és intenzitását. Az utóbbi évek hazai ifjúságvizsgálataiban már helyet kapott a kapcsolatok feltárása is, főleg a szűkebb baráti kör mérete és stabilitása szempontjából (Diósi 2000), de a vizsgálatok csak ritkán keresték a kapcsolatháló jellemzői és a tanulmányi eredményesség közötti kapcsolatot (Pusztai 2006b). A társadalmi kapcsolatok iskolai eredményekre gyakorolt hatását vizsgálva azonban nemcsak a méretre, hanem a baráti kör szerkezetének, összetételének és létrejöttének jellemzőire koncentráltunk.

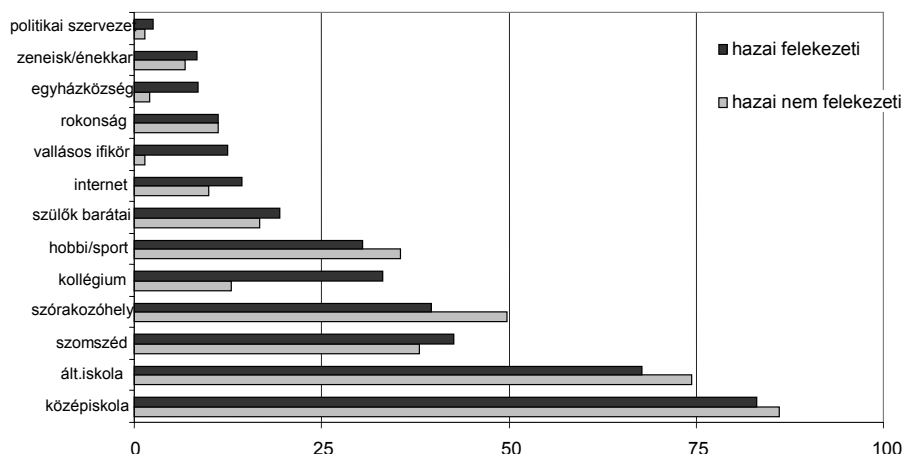
Az egyéni kapcsolathálózatok kiterjedésére, szerkezetére vonatkozó nemzetközi kutatási tapasztalatok hazai adatokon való ellenőrzésére tettünk kísérletet, amikor a baráti körre vonatkozó számszerű információkat gyűjtöttük össze, a különböző problématerületeken osztozó barátok létéről és számáról érdeklődtünk. A kirívóan nagy számot feltüntetők okozta torzulás miatt elsősorban a változó módusát –leggyakrabban előforduló értékét– vettük figyelembe az elemzéskor. Így a tanulási, magánéleti problémák, jövőtervek megbeszélése és a szabadidő eltöltés voltak azok a területek, amelyekben a társak számát fel kívántuk tárni.

Mivel vitás kérdés, hogy a szűkebb baráti kör vagy a kiterjedt baráti-ismeretségi kör hasznosítható jobban az iskolai pályafutásban, különválogattuk azokat a fiatalokat, akiknek az átlagosnál szűkebb vagy szélesebb a baráti körük. A tanulással kapcsolatos problémákban a hazai és a kárpátaljai felekezeti iskolások az általánosnál (2) népesebb baráti körre, a partiumiak alacsonyabbra támaszkodhatnak. A magánéleti problémákat a hazai és a partiumi felekezeti iskolások az általánosnál (2) szűkebb baráti körrel osztják meg, a kárpátaljaiak nagyobbal. A szabadidőt a hazai és a kárpátaljai felekezeti iskolások az általánosnál (2) nagyobb baráti körrel töltik, a partiumi felekezeti iskolások kisebbel. A jövőterveiket a hazai és a kárpátaljai felekezeti iskolások az általánosnál (2) kisebb körrel tanácskozzák meg, a kárpátaljai felekezetiek nagyobb társasággal. Végül a minden kérdésben támaszként funkcionáló barátok száma az általánosnál (1) a hazai felekezetiek kisebb, a másik két felekezeti csoportban nagyobb volt.

Mivel eltérő irányúak a különbségek, ezen jellemzők alapján létrehoztunk egy tízpontos barátság indexet. A célunk az volt, hogy a legsokszínűbb és legszorosabb, azaz a multiplex kapcsolati struktúrák kapjanak magas index-pontszámot. A feltételezés szerint a multiplexitás ugyanis erősebbé, szorosabbá tesz egy kötést. A tanulói csoportonként így a szignifikánsan eltérő csoportátlagokat kaptuk, melyben a kárpátaljai és a hazai tanulók között a felekezetiek javára, a partiumi tanulók körében pedig a nem felekezetiek javára látható eltérés. A kárpátaljai s a hazai felekezeti iskolások bizalmas, baráti kapcsolatait tehát erősebbek az átlagostól.

Ebben a megközelítésmódban az iskolai és iskolán kívüli tevékenységek is a kapcsolatépítés terepeiként jönnek számításba, vagyis az iskola szűkebb extrakurrikuláris kínálata ilyen módon is megrövidíti a tanulókat. Arra voltunk kíváncsiak, hogy a fiatalok milyen körből találnak barátokat maguknak. Ez azért is fontos, hogy közelebb férközzünk a barátságnak nevezett kapcsolatok lényegéhez. A barátságok kialakulását elemezve tehát elsősorban arra voltunk kíváncsiak, hogy mennyire térbeli, szervezeti összezártságból adódnak ezek a kapcsolatok, s mennyire valamilyen választott közös szemléletmód, tevékenység eredményei. A kérdést az is izgalmassá tette, hogy a kutatások szerint a hazai felnőtt lakosságra jellemző a nemzetközi összehasonlításban zártabb barátszerzési horizont, a magyar társadalom tagjai leginkább munkatársaikkal és rokonaikkal barátkoznak.

25. ábra A tanulói kapcsolatépítés terei a középiskolások körében, százalék



Az adatok alapján egyértelmű volt, hogy összességében az iskola, főképp a vizsgálat idején látogatott középiskola számít a legjelentősebb forrásnak. A középiskolában a tanulók négyötöde, az általános iskolában több mint kétharmada talált barátot. A szórakozóhely és a lakóhelyi környezet valamivel kevesebb, mint a tanulók felének nyújtott alkalmat a kapcsolatépítésre. A hazai nem felekezeti iskolások az iskolákban, a szórakozóhelyeken és a hobbikörökben tesznek szert barátokra, vagyis szervezeti keretek között és önkéntes szabadidős tevékenységek során. A hazai felekezeti iskolások azzal tűnnek ki, hogy magasan az átlag fölötti mértékben a kollégiumban találnak barátot, az előző csoportnál gyakrabban hagyományos közösségekben (a szomszédságban a szülők baráti körében), és önkéntes odatartozáson alapuló hálózatokban (vallásos ifikör, internet) valamint az átlagnál jellegzetesen ritkábban szórakozóhelyen. A partiumiak a többi térség tanulóinál többen találtak barátot az interneten és a hitéleti alkalmakon, a nem felekezetiéknél feltűnően magasabb az oktatási intézményekben kötött kapcsolat, a felekezetié a szórakozóhelyen, az egyházközösségben és a szomszédságban ismerik meg a barátaikat. A partiumi nem felekezetiéknél a szervezeti összefüggésen alapuló, a felekezetiéknél egyrészt a lakóhelyi, vagyis a hagyományos, lokális, másrészt a tudatos választásból adódó helyszínekhez köthető a kapcsolatteremtés. A kárpátaljaiaknál is közös barátforrás a vallási szervezet, ezen kívül közülük a nem felekezetiéknél jellegzetesen a hagyományos közösségekben (rokonság, szomszédság, szülők barátai) kötnek barátságot, a felekezetiéknél háromnegyede pedig a kollégiumban, ami

szervezeti keretnek tekinthető, ámde ennél szorosabb kapcsolatrendszer jelent, ahol nem szereplőkről talán inkább az mondható el, hogy teljes személyiségükkel vesznek részt a működésében. Összehasonlításban a kárpátaljai felekezeti iskolások szereznek a legritkábban barátot szórakozóhelyeken. A felekezeti iskolások körében nem beszélhetünk teljes egységről ebben a kérdésben sem, de közös vonások azért kitapinthatók: összességében a kollégium és a vallási alapon szerveződött közösségek tűnnek a legmeghatározóbb közös forrásnak a mintaterület felekezeti középiskolásainak barátszerzési szokásaiban.

A tanulással kapcsolatos normák a kapcsolathálóban

A Bryk-hipotézis szerint a felekezeti iskolák jó teljesítménye hátterében az áll, hogy a diákközösségben általánosak a tanulás fontosságára, a kötelességtudásra vonatkozó pozitív normák, amelyeket transzcendens érvrendszerrel is alátámasztanak. Az érvelésnek ez a logikája a vizsgált felekezeti iskolák pedagógiai dokumentumaiban is tetten érhető, azonban hatékonyá csak akkor válhat, ha a tanulók minél szélesebb körének véleményében is megjelenik. Megfigyeltük tehát a tanulót és az őt körülvevő iskolai közösségeket, hogy megtudjuk, mennyire általános a tanulással kapcsolatos pozitív felfogás. Az iskolába járás, a tanulás, a jó jegy, a továbbtanulás és a tanórai odafigyelés voltak az iskolai, tanulással kapcsolatos tevékenységek mutatói, melyeknek fontosságáról megkérdeztük a tanulókat. A kontextus kitapintásának érdekében arra is választ kerestünk, hogy a fiatalok hogyan látják, mennyire fontos mindez barátaik, osztálytársaik és kollégista társaik számára. A teljes minta és az erre vonatkozó húsz kérdés részletes vizsgálata alapján úgy találtuk, hogy a legnagyobb fontosságot a továbbtanulásnak, a legkevesebbet pedig az órai odafigyelésnek tulajdonítanak a tanulók, a többit hasonlóan értékelik. Azonban eredeti célunknak megfelelően az esetleges szektorközi eltérések feltárása felé fordítottuk figyelmünket, hogy megtudjuk, jellemző-e a felekezeti iskolás tanulókra valamilyen egységesen eltérő szemléletmód ezekben a kérdésekben. A részletes táblákon azt figyelhetjük meg, hogy a tanulók önmagukat nagyobb arányban sorolják azok közé, akik számára nagyon fontosak az iskolával kapcsolatos tevékenységek, mint másokat, s a szektorközi különbségek nem mutatkoznak jelentősnek. Ennek alapján felmerült a gyanú, hogy a saját tanulás iránti elkötelezettségüket a tanulók pozitívabbnak ítélik meg, mint az a valóságban van vagy, ahogy mások számára látszik, illetve egész pontosan a tanuláshoz való hozzáállás

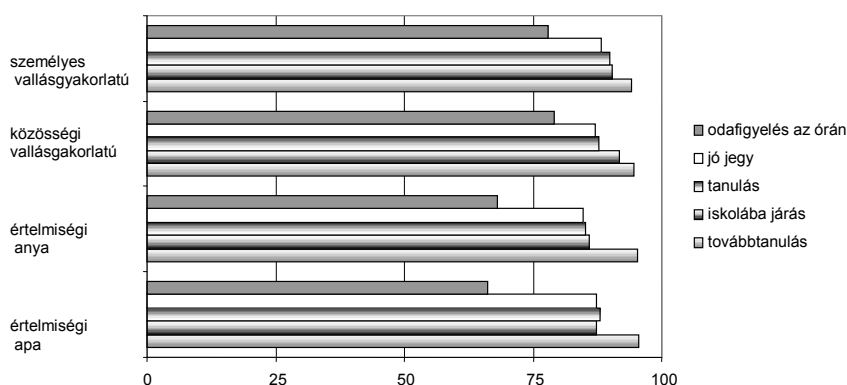
vonatkozásában a szándékolt és a teljesülő hozzáállás erős eltérése valószínűsíthető, hiszen a többség kívülről sokkal kevésbé tűnik elkötelezettnek, mint ahogy magáról állítja. Ezért vált szükségessé a társas környezet vizsgálata. A kérdések megfogalmazása arra adott lehetőséget, hogy a kontextus megjelenését ne az önértékelő válaszokra alapozzuk, vagyis ne az egyéni szándékok kontextus szintű megjelenését számoljuk ki, hanem a kontextus szintjén teljesülő hozzáállást. Ezért volt hasznos számunkra a mások (barátok, osztálytársak) hozzáállásáról alkotott kép rögzítése.

A barátoknak tulajdonított attitűdök tekintetében megfigyelhető, hogy a tanulással kapcsolatos egyöntetűen támogató közeg nagyjából a tanulók egyötödének munkáját segíti, s nagyobb arányú eltérés mutatkozik az iskolai tevékenységek között azok értékelésében, mint a saját vélemény megfogalmazásakor. Az iskolába járás, a tanulás, a továbbtanulás és a jó jegy egyaránt a kárpátaljai felekezeti iskolások barátainak a legfontosabb, az órai odafigyelés a hazai és a kárpátaljai felekezeti iskolák tanulóinak. Úgy tűnik, a partiumi felekezeti és a kárpátaljai és partiumi nem felekezeti iskolák tanulói több szempontból kevésbé ösztönző közegben tanulnak. Az osztálytársak körében a tanulással kapcsolatosan uralkodó normák még kevésbé homogének, mint azt a barátok között tapasztaltuk, különösen az iskolába járás és a tanulás fontossága tekintetében kevésbé jellemző az osztályközösségek homogenitása. Végeredményben minden tizedik tanuló mondhatja el, hogy az osztályában mindenki számára fontos a tanulás, s legalább minden negyedik tanuló osztályában kisebbségbe szorulnak a tanulni és jó jegyet szerezni vágyók. A legmeghökkenőbb eredmény az, hogy a tanulók fele olyan osztályban tölti a napjait, ahol a domináns norma az, hogy nem fontos odafigyelni az órákon. Elég elképzelni ezt a tanulási környezetet ahhoz, hogy belássuk, ez nemcsak a normák kontextuális hatása révén akadályozza a tanulókat a teljesítményben, hanem fizikailag is. A felekezeti iskolák osztályközösségei jóval egyöntetűbben vallják azt, hogy fontos odafigyelni az órán, s valamivel homogénebben ítélik meg az iskolába járás fontosságát. A többi mutató a hazai iskolásokat nem, a partiumiakat pedig fordított irányban osztja meg fenntartók szerint.

Az iskolai tevékenységek instrumentális, kredencialista elemeit, a jó jegy megszerzését, a továbbtanulást és az órai felkészülést a nem felekezeti szektorban is elengedhetetlennek tartják, azonban az iskolába járás és a tanárra való órai odafigyelés a felekezeti szektor tanulóinak fontos. Az iskolába járás többi tevékenység közül való kiemelkedése magyarázható az iskolaközösségi részvétel magasra értékelésével, melyet sok esetben –például a középiskola-választáskor– figyelhetünk

meg. Érdekes kérdés, hogy az órai odafigyelést miért tartják lényegesebbnek a felekezeti iskolások. Egyrészt egyfajta utilitarizmus – a délutáni tanulási idő csökkentésére való törekvés –, másrészt az órai fegyelem, a tanár –mint ember– munkájának elismerése, megbecsülése, tolerálása sejthető emögött. Feltevésünk szerint az előbbi az iskolarendszer belső logikájával familiáris viszonyban levő, tanult családban honos habitus következményeként, az utóbbi pedig a vallásosság egyik konzekvenciájaként jöhet létre.

26. ábra A tanulással kapcsolatos tevékenységeket fontosnak tartók aránya a baráti körben, százalék



A magas kulturális tőkével rendelkező családból érkezőkre vonatkozó feltevéseink nem igazolódtak, hiszen az értelmiségi szülők gyerekei számára sem az iskolába járás és az odafigyelés nem fontosabb az átlagnál. Éppen a nem diplomás apák gyermekei számára tűnik valamivel fontosabbnak az órai odafigyelés. A továbbtanulás, a jó jegyek szerzése és a tanulás valamivel fontosabb az átlagosnál, de nem kiemelkedően. Érdekes eredmény, hogy a vallásosság és az iskolába járás valamint az odafigyelés összefüggése kifejezetten erős. Akár a személyes, akár a közösségi vallásgyakorlat esetén minden szempontból határozottan jobb a tanulók hozzáállása az iskolával kapcsolatos tevékenységekhez. Eszerint a vallásgyakorló tanulók gyakori előfordulása az iskolai kontextusban pozitív irányba mozdítja el az iskolai közösségben uralkodó tanulással kapcsolatos normákat. Vagyis az iskolai tanulási környezetnek olyan újabb markáns megkülönböztető jegyére figyeltünk fel, amit régen keresünk a szektorközi vizsgálatokban.

Amikor a tanulmányokat illető egyéni elkötelezettségre vonatkozó mutatót vizsgáltuk, megállapítottuk, hogy a csoportátlagok a

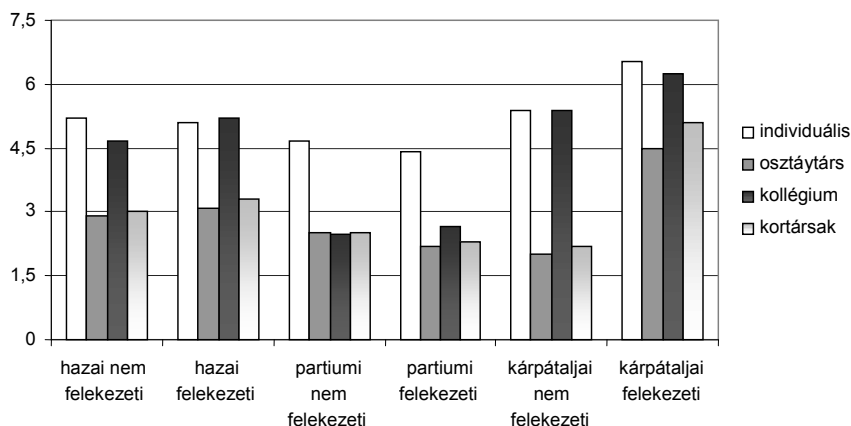
teljes terjedelem negyedik negyedének alsó határa estek, ami azt jelenti, hogy a tanulók összességében határozottan pozitívnak tartják hozzáállásukat. Érdeemes észrevenni, hogy ennek az indexnek a csoportközi összevetése a kisebb terjedelem mellett is mennyivel szolidabb ingadozást mutat, nyilván homogénebb a saját elkötelezettség értékelése. Érdekesnek találtuk, hogy –habár a tanulók általában a saját hozzáállásukat értékelik pozitívabban, mint társaikét– az egyéni elkötelezettség index csoportközi összehasonlítása az előbb látottakhoz képest egy ponton eltérő irányú összefüggést mutat, nevezetesen a hazai felekezeti iskolások körében, akik árnyalatnyival negatívabbra taksálják saját hozzáállásukat, mint a környezetükét. Ez valamiféle belső elégedetlenségre utaló jelként is értelmezhető, ami teljesítménymotiváló energiák forrása is lehet. Minthogy a tanuláshoz való hozzáállás környezeti jellemzői sem mozzanatonként fejtik ki hatásukat, az elemzés során is szükség volt arra, hogy egy olyan mutatót hozzunk létre ennek mérésére, amelyet az összehasonlításban és a további elemzésben könnyebben használhatunk. Abból kiindulva, hogy a tanuló környezetében az iskolai munka különböző mozzanataihoz pozitívan hozzáállók nagyobb sűrűsége kedvezőbb, kontextusváltozókat hoztunk létre. Összességében elmondhatjuk, hogy lényegében enyhe pozitív hozzáállás a mértékadó a mintában, de jelentős különbség tapintható ki az egyes tanulói csoportok között. A szektorközi eltérések a kárpátaljai tanulók között egyértelműen a felekezeti iskolások pozitívabb hozzáállását mutatják. Ez a különbség hazai vonatkozásban kicsi, Partiumban viszont ellentétes irányú az eltérés, a felekezeti iskolások tanulással kapcsolatos elkötelezettsége kevésbé pozitív.

Bár csak a minta egyötöde lakik kollégiumban, így nem válhatott az iskolai kontextust összegző index részévé a kollégiumi lakótársak körében honos felfogás az iskolai tevékenységekről, mégsem hagyhatjuk ki az elemzésből ezt a tényezőt. Azok körében, akik kollégiumban laknak, megvizsgáltuk, hogy milyen kollégiumi kontextus veszi körül őket. A csoportátlagok az egyéninél jóval távolabb esnek egymástól, vagyis nagyok a csoportközi különbségek, s a partiumi felekezeti és a kárpátaljai nem felekezeti csoportban az elemszámok is alacsonyak voltak. A csoportátlagok a teljes terjedelem harmadik és negyedik negyedébe estek, ami azt jelenti, hogy a tanulók többé-kevésbé pozitívnak tartják kollégistársaik hozzáállását.

Az alacsony esetszámok ugyan zavarják a szektorközi összehasonlítást, de világosan látszik, hogy a kárpátaljai felekezeti iskolások kollégiumi kontextusa az átlaghoz képest sokkal inkább ösztönző, a hazai felekezeti iskolásoké pedig a hazai nem felekezeti

iskolásokénál igen határozottan pozitívabb tanulással kapcsolatos elköteleződésre késztet. Végül arra törekedtünk, hogy a kortársakból adódó kontextus hatását korrektül összegezzük. Az adatok itt is enyhe pozitív képet mutatnak.

27. ábra A tanuláshoz való hozzáállás individuális és különböző kontextuális pontszámai, átlagok



A szektorközi összevetés eredménye megerősíti a korábban tapasztaltakat. A hazai és főként a kárpátaljai felekezeti iskolások kortársi környezete határozottan támogató háttérrel képez a tanulmányokhoz való kedvező hozzáállás kialakulásának, a Partiumban kisebb eltérés tapasztalható a szektorok között, de a nem felekezetiéknél valamivel pozitívabb a kontextus.

Összességében tehát a fenntartók közötti eltérések legmarkánsabb vonásai, hogy a felekezeti iskolát a diákok abban a reményben választják, hogy közösségre, barátokra találjanak. Ezt a várományukat személyes kapcsolatokra épülő információs csatornák híreire alapozzák, s általában nem is csalódnak ebben. A kapcsolatépítés terepei a szektorok eltérő arculatát mutatták, a felekezeti iskolák diákainak specialitása, hogy barátaikat kollégiumban, ifjúsági körökön szerzik. Az iskolai tevékenységekkel kapcsolatos beállítódás sajátos vonása az iskolai közös tevékenységek magasra értékelése.

Referenciacsoportok

A kapcsolatok egy másik típusát az ismeretségek alkotják. A szakirodalom ezeket gyenge kötéseknek nevezi, s egyes szerzők a társadalmi mobilitásban betöltött szerepüket sokkal nagyobbra tartják, mint az erős kötésekét (Granovetter 1982), mert nagyobb eséllyel képesek a társadalmi réteghatárok áthidalására, s így a közvetlen baráti körben elérhetetlen információk csatornává válhatnak. A gyenge kötések is sok szempontból vizsgálhatók, ez esetben is számba vehető a kapcsolathálók kiterjedtsége, a hálózatok száma, a hálózatokban elfoglalt központi, perem- vagy közvetítő helyzet, s a hálózatok összetétele, társadalmi rétegek tekintetében mutatkozó homofil vagy heterofil jellege. Jelen adatbázisban saját koncepció alapján készült, de immár többször kipróbált kérdésblokk segítségével vizsgáltuk, hogy a tanulók milyen jellegzetes társadalmi helyzeteket, szubkultúrát megtestesítő emberekkel érintkeznek, van-e a családjukban, baráti vagy ismeretségi körükben olyan társadalmi szereplő, akivel való kapcsolattartás a korábbi vizsgálatok szerint társadalmilag orientálhatja a hallgatót. A kérdésblokkban tizenkét társadalmi szereplőt soroltunk fel, ezek között olyanokat, akik az iskolarendszerben boldogultak, mások nem feltétlenül a tanulmányaik révén jutottak előre, megint mások pedig kiléptek a közösség földrajzi vagy az általánosan elfogadott törvényes keretei közül. Abból indultunk ki, hogy a társas környezetben elérhető személyek nemcsak barátként, bizalmasként, támogató körként jöhetnek szóba, hanem referenciacsoportként is (Merton 2002). Ebben az esetben tehát nem is statisztikai pontosságú összeírásra, seregszemplére voltunk kíváncsiak, kifejezetten kapóra jött számunkra az egyéni percepciók torzító hatása, hiszen inkább azt tartottuk fontosnak, hogy kiket tartanak számon, mint azt, hogy kik azok, akik valóban léteznek.

Az egyes szereplők családi, baráti és ismeretségi körben való előfordulását tanulócsoportonként vizsgálva megállapítottuk, hogy a hazai csoportban a potenciális referenciaszemélyek, akikről sűrűbben tettek említést a tanulók, az iskolai karrierben előttük állókhoz, vallásosság mentén kialakuló kapcsolatokhoz és foglalkozási pozíciókhoz kötődnek. A hazai felekezeti családokban többen említenek ilyen szereplőket, s nagy a súlya az iskolarendszerben magasabb szintre jutott vagy a vallásosság szempontjából fontos szereplőknek. A partiumiak szemében fontos referenciaszemélynek tűnnek azok a családtagok, akik külföldre mentek dolgozni, élni. A szektorspecifikus vonások között nyilvánvaló, hogy a Partiumban a nem felekezeti iskolások számára meghatározóak az iskolázott

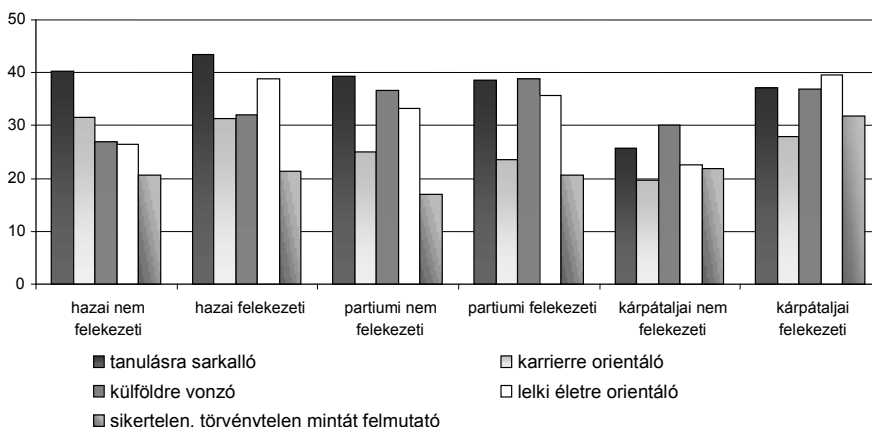
családtagok, s a felekezeti iskolásoknak a lelkészeken kívül lényegében nincs a családjukban kiemelkedő referenciaszemély. A kárpátaljaiak családi kapcsolathálójának közös vonása a munkanélküli családtag, s a felekezeti iskolások családjában átlagon felüli arányban vannak jelen az illegális kereskedelemről élők.

Az ismerősök terén nincsenek jelentős szektorközi eltérések, kivéve azt, hogy a hazai felekezeti iskolások ismeretségi körében nagy hangsúlyt kapnak a tanulás révén előrejutott emberek. A kárpátaljai felekezeti iskolások körében is nagyobb jelentőséggel bírnak az iskolázott ismerősök, a partiumiak körében pedig nem egyértelmű a szektorközi eltérés iránya ebben a tekintetben. A kárpátaljai felekezeti iskolások ismeretségi körében a magas és az alacsony foglalkozási státusúak éppúgy jelen vannak, meglehetősen, nem mindenki pozitív referenciaszemélyként. A barátok között már egyértelműbb a felekezeti szektorban tanulók tanult emberekhez való vonzódása, de a gyakoriságok nem érik el azt a határt, amire azt tudnánk mondani, hogy markáns jellemvonás.

A társadalmi szereplők nem önmagukban érdekesek számunkra, hanem azért, mert gyakori előfordulásuk a tanulói kapcsolathálóban speciális kapcsolati orientációkat mutat. A társadalmi szereplőket abból a szempontból csoportosítottuk, hogy milyen orientációk állhatnak össze előfordulásukból. A jellegzetes szereplőkkel tartott kapcsolatot és annak szorosságát számításba véve jellegzetes networktípusok tapinthatók ki a tanulók körül⁴⁰, amelyek minden bizonnyal nem maradnak hatástalanok tanulással kapcsolatos döntéseikre sem. Az öt kapcsolathálózat-típus a következő lett: karrierre orientáló, tanulásra sarkalló, lelki életre orientáló, sikertelen, törvénytelen mintát felmutató, külföldre vonzó. A továbbiakban arra voltunk kíváncsiak, hogy az egyes tanulókra ill. csoportokra dominánsan milyen networkök hatnak erősebben.

40 Attól függően, hogy az egyes szereplők milyen szoros kapcsolatban voltak a válaszadóval, egytől háromig pontszámot rendeltünk hozzájuk, s az azonos orientációk képviselőinek pontszámai összeadódtak. Az új változók értéke annyi lett, amilyen arányban pontjai voltak a tanulónak a megszerzhető maximumhoz képest. Ezen arányszámok csoportonkénti átlagait hasonlítottuk össze.

28. ábra A kapcsolathálózati orientációk vonzereje a középiskolások körében, százalék



A karrierre orientáló network a hazaiak számára a legkiterjedtebb, de a legnagyobb szektorközi eltérés Kárpátalján észlelhető a felekezeti iskolások javára. A tanulásra orientáló network a legjobban a hazai felekezeti iskolások tevékenységét támogatja, de nem maradnak le nagyon a hazai nem felekezeti iskolások sem. A leghatározottabban szintén a kárpátaljai szektorok tanulói között tesz különbséget a tanulásra orientáló kapcsolatháló kiterjedtsége. A lelki életre készítető network ereje egyértelműen mindenütt a felekezeti iskolásokra gyakorol nagyobb hatást, de a szektorközi különbség Kárpátalján és Magyarország északkeleti megyéiben kifejezett. A sikertelen, törvénytelen mintát felmutató kapcsolatok befolyásának a kárpátaljai felekezeti iskolások vannak a legjobban kitéve, de a Partiumban is a felekezeti iskolásokat érinti jobban ez az orientáció. Megjegyezzük, hogy a kárpátaljaiak a mindennapjaikat kollégiumban töltik, s így ezek a kapcsolatok kevesebb rizikót jelentenek számukra, mint a partiumiak számára, ahol kevesebb a kollégista, kevesebb az iskolai elfoglaltság, s a barátokat sokszor szórakozóhelyen szerzik. Érdekesnek találtuk, hogy a felekezeti iskolások mindenütt fölényben vannak a külföldre távozásra orientáló kapcsolatok tekintetében, ugyanis ez ellentmondani látszik Myers (2000) elvándorlást akadályozó lokális vallási tőke elméletének, igaz, nem tudjuk, hogy épp a vallási közösségbe beágyazottak vagy a kevésbé beágyazottak kapcsolathálózata mutat-e ebbe az irányba. Lehetséges, hogy a vallási szervezetek mentén elrendeződő kapcsolatháló a fiatalabb generációkban nemcsak a társadalmi réteghatárok, hanem az országhatárok közé zárt hálózatok ellen hat. Mindenesetre feltűnő,

hogy a partiumiak, s ezen belül pedig a partiumi felekezeti iskolások networkje külföldre húz.

Összességében a társadalmi tőkével való ellátottság vizsgálata minden területen karakteres eredményeket hozott. A családi társadalmi tőke szülői odafigyeléssel összefüggő mutatóinak elemzése nyomán fény derült a felekezeti iskolások családjában folyó nevelés néhány speciális vonására. Ezeket a vonásokat korlátozó-önállósító szülői magatartás néven foglaltuk össze, melynek lényege a korai évek szigora után a középiskolás évek alatt gyakorolt lassú önállósítás. A korlátozás is speciális értelmű, hiszen főként a családban elfogadottól idegen normákat közvetítő hatások minimalizálását célozza meg.

A kapcsolathálózati szempontú megközelítés a középiskolák merőben új vonásait tárta fel. Fény derült arra, hogy a felekezeti iskolákban a tanárok diákok felé való odafordulása átlagon felüli mértékű, a felekezeti iskolás tanulók olyan intézménybe járnak, ahol általános tapasztalat, hogy a tanulókra átlagon felüli figyelmet fordítanak a tanárok. A felekezeti iskolák programjainak legmarkánsabb jellemzői, hogy legnépszerűbbek a hitéleti és sportprogramok, s az átlagnál jóval gyakoribbak a tanári kar önkéntes munkáján alapuló, munkaigényes szabadidős programok. A felekezeti iskolások kapcsolathálózatainak közös vonása, hogy a vallásosság mentén szerveződő és a külföldre húzó kapcsolatok erősek, s a kárpátaljai és a hazai felekezeti iskolások körében a tanulásra orientáló kötések is fontos szerepet játszanak, valamint, hogy vallási közösségekben találnak barátot. A felekezeti tanulók körüli kortárs csoportokban (barátok, osztálytársak) az iskolával kapcsolatos összes tevékenység átlagon felüli fontosságot nyer, még azok is, amelyekért nem járnak dokumentált eredmények, például az órai odafigyelés és az iskolába járás. A vallásgyakorló tanulók gyakori előfordulása hatására kifejezetten jobb a tanulókhozállása az iskolával kapcsolatos tevékenységekhez.

A hallgatók kapcsolatrendszer

Az egykori középiskola szektorhatását analizálva arra is kíváncsiak voltunk, vajon az elsőéves és a végzős hallgatók kapcsolathálójának összetételén látszik-e valamilyen eltérés az egykori iskolafenntartó szerint. Megvizsgáltuk, hogy a felekezeti és a nem felekezeti iskolákból származó hallgatók milyen jellegzetes

karrierutakat megtestesítő társadalmi szereplőkkel érintkeznek⁴¹, többségben vannak-e a családjukban, saját vagy szülői baráti körükben és ismeretségi körükben olyan társadalmi szereplők, akivel való kapcsolattartás a korábbi vizsgálatok szerint orientálhatja a hallgatót pályafutásával kapcsolatos döntéseiben. Mivel a társas környezet érzékelése erősen szubjektív és az erre való válaszadás mindig performatív, tudatában kell lennünk, hogy nem a kapcsolatrendszerek összetételéről, hanem az arról a hallgatóban élő képről tudhatunk meg itt valamit. Mindenesetre két alternatív hipotézissel indultunk az elemzésnek. Abból kiindulva, hogy a volt felekezeti iskolások családjában hátrányosabb társadalmi háttérrel találkoztunk, joggal feltételezhettük, hogy a társadalmilag zárt kapcsolathálózatokkal jellemezhető hazai struktúrában a családon túlmutató kapcsolatokban az ő szüleik is viszonylag kevésbé tudnak kitörni a hasonló társaságából. Amennyiben a hallgatók saját kapcsolataik révén túllépnek ezen a körön, semmiképp se tartottuk valószínűnek, hogy többen képesek közülük felfelé ívelő kapcsolatot kiépíteni, mint a nem felekezeti iskolások közül. Azonban mivel a korábbi kutatások éppen az egyházak és szervezeteik környékén kiépülő kapcsolathálózatok azon tulajdonságára hívták fel a figyelmet, hogy társadalmi rétegződés szempontjából heterogén hálózatokat hoznak létre, elképzelhetőnek tartottuk, hogy a volt felekezeti iskolások nagyobb arányban rendelkeznek társadalmi hierarchiában felfelé ívelő kapcsolatokkal.

Tapasztalataink szerint az elsőévesek kapcsolatrendszerének jellegzetes eltérő vonása a vallásos emberek és a lelkész foglalkozásúak jóval nagyobb arányú megjelenése a családi, a baráti és az ismeretségi körben. A volt felekezeti iskolások családi környezetének karaktere abban mutatkozik meg, hogy a nem felekezetiekhez képest sokkal szegényesebb a vezető beosztásúak vagy sikeres üzletemberek felé mutató kapcsolatrendszer a családban, viszont a munkanélküli családtagok aránya kiemelkedő. A kapcsolati hálózat összetételében sem a társadalmi hierarchiában felfelé ívelő (felsőoktatásban tanuló, diplomás), sem a lefelé orientáló (munkanélküli, illegális kereskedelemmel foglalkozó) kapcsolatok nem domináltak a felekezeti iskolákból érkező elsőévesek körében.

A végzős adatok aprólékos elemzése alapján elsősorban azt láttuk, hogy kapcsolatrendszer szempontjából több ponton mutatható ki szignifikáns eltérés a felekezeti és a nem felekezeti iskolások között, s

41 A kérdésblokk korábbi változatában a munkanélküli és az illegális kereskedelemmel foglalkozó is szerepelt, s így a társadalmi hierarchiában lefelé vonzó kapcsolatokra is figyelmet tudtunk fordítani, azonban a 2005-ös kérdőívől sajnos ez technikai okok miatt kimaradt.

ezt akár a tények, akár a vélekedés okozza, mindenképpen fontos kapaszkodónak számítjuk egy hallgató pályafutásának alakulása szempontjából. Azokon a pontokon, ahol szektorspecifikus eltérést tapasztaltunk, meg kellett vizsgálnunk, hogy az országhatár elválasztó szerepe erősebb vagy gyengébb a fenntartói hatásnál. Azt tapasztaltuk, hogy ritkábban fordult elő, hogy az országhatár erősebb mezsgye volt az egykori szektornál, többségében a szektor markánsabb hatása mutatható ki. Korábbi vizsgálataink alapján nem lepett meg bennünket, hogy a családon belüli kapcsolatok szektorspecifikus jellegzetessége a vallásgyakorlók emberek és a papok, lelkészek gyakoribb előfordulása. Azonban a felsőfokú tanulmányaik végefeléjáró volt felekezeti iskolások válasza azt mutatták, hogy ők már a családban valamivel több doktoranduszt, diplomás embert, sikeres üzletembert és vezető beosztású embert tartottak számon, igaz a szektorközi eltérés itt még nem volt karakteres. A hallgatói baráti kör összetétele viszont érdekes képet mutatott. A volt felekezeti iskolások jellegzetesen nagyobb arányban vallják magukat doktorandusz és diplomás baráthoz tartozónak, mint a nem felekezeti iskolások. Az, hogy a saját baráti körükben is több vallásgyakorlót és lelkészt tartanak számon, azt mutatja, hogy ez az irány fontos ismertetőjegye marad kapcsolatépítésüknek. Le kell szögeznünk, hogy ebből a kérdésből azt nem tudjuk meg, hogy a vallásgyakorló és lelkész valamint a doktorandusz és diplomás barátok megegyeznek-e személyükben, de úgy véljük, hogy a tanulás révén felemelkedő barátok, ismerősök számontartása a fiatalok orientációit tükrözi.

A távolabbi kapcsolatok, vagyis a szülők baráti körének és az ismeretségi körnek összetételéről alkotott hallgatói benyomások nem mutatnak egyértelmű szektorspecifikus vonásokat. A volt felekezeti iskolás hallgatók szüleinek baráti körében többen vannak diplomás emberek. Az elsőéves és a végzős minta összehasonlításával óvatosan kell bánnunk, azonban mégis megfogalmazható, hogy a kettő közötti eltérés a volt felekezeti iskolások baráti körének iskolázottságban felettük állókkal való bővülését mutatja. Kérdés, hogy milyen keretek között gazdagodtak ezekkel az új baráti kapcsolatokkal, s milyen szoros kapcsolatok ezek.

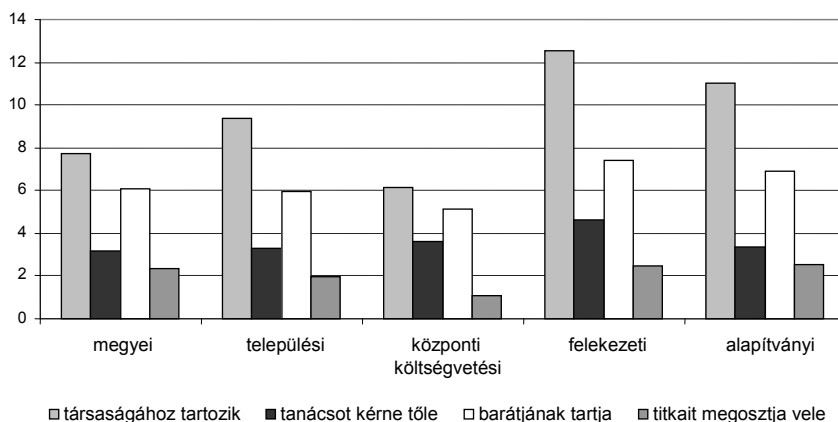
A támogató kör

Miután a tágabb kapcsolatrendszer sajátosságait megfigyeltük, arra voltunk kíváncsiak, hogy van-e szektorközi eltérés a fiatalokat körülvevő támogató kör mérete szerint. Az elsőévesek körében végzett

vizsgálatban a támogató kör méretének és összetételének mérésére két kérdést alkalmaztunk: az egyik arra vonatkozott, hogy a fiatal kivel beszélheti meg magánéleti problémáit, a másik pedig arra, hogy kivel oszthatja meg tanulmányi- és karriergondjait. A különböző fenntartók iskoláiból érkező hallgatók között csak a második kérdésben volt értékelhető különbség: a felekezeti és a megyei önkormányzati iskolák végzősei az átlagosnál kevesebb embertől kérhettek tanácsot tanulmányi ügyben. Ezután a mikrokörnyezet másik fontos eleme, a szabadidős tevékenységek során kialakult kapcsolatok jellemzőit vizsgáltuk. A baráti kör összetételének, stabilitásának fenntartók szerint nincsenek jellegzetes különbségei, legfeljebb az érdemel figyelmet, hogy a megyei és a felekezeti fenntartók iskoláiból érkező fiatalok esetében átlagon felüli arányban töltik szabadidejüket gyermekkori barátaikkal, a felekezeti iskolások pedig volt osztálytársaikkal is. Összességében úgy tűnik, hogy e két fenntartó iskoláiból érkező elsőéveseknek valamivel kisebb, de stabilabb a kapcsolathálója.

A végzősök támogató körének vizsgálatakor arra kívántunk ügyelni, hogy a tágabb kortárs kapcsolatoktól el tudjuk különíteni őket, ezért a koncentrikusan szűkülő körök kitapintására több kérdést alkalmaztunk: az első arra vonatkozott, hogy hányan tartoznak a társaságához, majd hogy hányan vannak, akiktől tanácsot kérne, hány főt tart a barátjának, s végül hány emberrel osztja meg a titkait. Az előző kérdésre kapott válaszok alapján azt feltételeztük, hogy a szigorúbb, exkluzívabb értékorientáció miatt egy szoros, kis létszámú kapcsolati closure lesz jellemző a volt felekezeti iskolásokra, és pl. a települési önkormányzatok volt tanulóit fogja inkább a széles és nyitott hálózat jellemezni. A volt felekezetiiek összességében a legkiterjedtebb körrel rendelkeznek mind a lazább kapcsolatok, mind a szoros, bizalmas kapcsolatok terén. A volt felekezeti iskolások kapcsolatrendszere két szempont szerint (társaság és tanácskérés) jellegzetesen nagyobb, másik két vonatkozásban (barátjának tartja, titkait megosztja vele) csupán valamivel bővebb a minta egészéhez képest.

29. ábra A hallgatók barátainak száma, átlagok



Hozzá kell tennünk, hogy a baráti kör kialakítására vonatkozó kérdésekből az derül ki, hogy amíg a mintában nagyjából minden második hallgató ismerte meg legjobb barátait a jelenlegi tanulmányai alatt, a volt felekezetiak bő kétharmada szerezte ezek alatt az évek alatt jelenlegi barátait. Ez az eredmény is a várakozásunkkal ellentétes eredményt hozott, hiszen úgy véltük, hogy a zártabb, értékek mentén szerveződő középiskolai közösségeikből több tartós kapcsolatot hoznak magukkal a volt felekezeti iskolások, s kevésbé lesznek nyitottak új kötések kialakítására, mint a többiek. Ezzel ellentétben azonban úgy tűnik, hogy nyitottak a kapcsolatteremtésben, s a minta átlagánál idősebb korban szereznek új kapcsolatokat, feltételezzük, hogy így kerültek a kapcsolathálójukba a tanulmányi szempontból ösztönző referenciaszemélyek.

A bizalmas kapcsolatok határmenti vizsgálata azt mutatja, hogy bár a határon innenieknek összességében valamivel kiterjedtebb a kapcsolathálózatuk, az eltérés a határon túl is állandó marad a felekezetiak javára, vagyis a felekezeti iskolások mindenütt egyértelműen nagyobb baráti körrel rendelkeznek.

Az erős támaszt nyújtó, bizalmon alapuló vagy kiterjedt, nyitott kapcsolatháló hatékonyságának dilemmáját ismerve alapos okunk volt alternatív hipotézisek megfogalmazására a volt felekezeti iskolások kapcsolati struktúrájára vonatkozólag. Az egykori felekezeti iskolásokra azonban mindkét kapcsolattípus kiemelkedő birtoklása jellemző, s felmerül a gyanú, hogy talán éppen ők képezik a hidat a kiterjedt kapcsolatháló és a szűkebb környezetük között (Burt 2000). A különböző méretű és típusú kapcsolati struktúrák között levő lyukakat ugyanis azok a szereplők tudják áthidalni, akik több kapcsolatháló

tagjai egyszerre. Ez a bróker szerep, ami a cselekvőnek és a környezetének egyaránt előnyös, jól jellemzi a vizsgált felekezeti iskolásokat, hiszen a kis- és nagyközösségi vallásgyakorlata révén az egyik kapcsolathálóban szerzett értékeit jól tudja maga és a mások javára kamatoztatni.

A vallásosság mentén szerveződő kapcsolatok

A kapcsolati erőforrások számbavételekor felfigyeltünk a fiatalok kapcsolatainak vallásosság mentén való szerveződésére, ezért külön figyelmet fordítunk a baráti kör vallásos komponensére és a kisközösségi tevékenységre. A volt felekezeti iskolásoknál baráti kör összetétele a többi csoporthoz képest jelentősebb arányban áll többségében vallásos fiatalokból, de kisebbségben vannak, akik azt állítják, hogy a barátaik többsége vallásos. A hazai felekezeti iskolákból kikerülteknek bő egynegyede, a megyei önkormányzati iskolák végzettjeinek majdnem negyede, a települési önkormányzatiaknak a tizede rendelkezik vallásos többségű baráti körrel. Az országhatár itt igen jelentős választóvonalat képez, a volt felekezeti iskolások baráti körében többnyire dominálnak a vallásosak. Ez arra vall, hogy ezek a fiatalok nem kizárólag a szervezeti és a lokális alapon nyugvó csoportokhoz tartoznak, hanem vallási alapon szerveződőkbe is.

A hallgatói évek alatt természetesen több közösséghez tartozhattak a fiatalok, az egyetemi-főiskolai gyülekezeteknek mégis kiemelt szerepet tulajdoníthatunk a Coleman-hipotézis ellenőrzésekor, hiszen az a látogatott oktatási intézmény körül kialakuló közösség szerepét hangsúlyozza. A volt felekezeti iskolások nagyobb arányban látogatják a felsőoktatási intézményben működő vallásos ifjúsági kört, de a szélesebb értelemben vett közösségi vallásgyakorlók arányát ez nem éri el. Hazai viszonylatban a volt felekezeti, a megyei és a központi költségvetési maturáltak közel azonos, egynolcados arányban járnak a felsőoktatási intézményben szervezett vallásos ifjúsági körbe, a települési önkormányzatok iskoláiból kikerülők nem érdeklődnek eziránt. A főiskolai és egyetemi ifjúsági körökben való részvétel, úgy tűnik, nem szektorspecifikus, sokkal inkább a határon túli intézményekben, főként a PKE-n tanulók számára nyújt alkalmat. Ezeknek az intézményeknek a létrejöttében is jelentős szerepet játszottak az egyházi szereplők, mint a kisebbségi magyarság megfoglyatkozott értelmiségének közösségi küldetéstudattal rendelkező képviselői. Nem tudjuk, hogy az ifjúsági alkalmak kínálata bőségebb,

hirdetése hatékonyabbak, vagy az ez irányú affinitással bíró hallgatók sűrűségének kritikus határ felé emelkedése okozza a szignifikánsan magasabb arányú részvételt, de mindkét határon túli területen gyakrabban veszik igénybe a volt felekezeti iskolások.

3.2. Értékkonszenzus

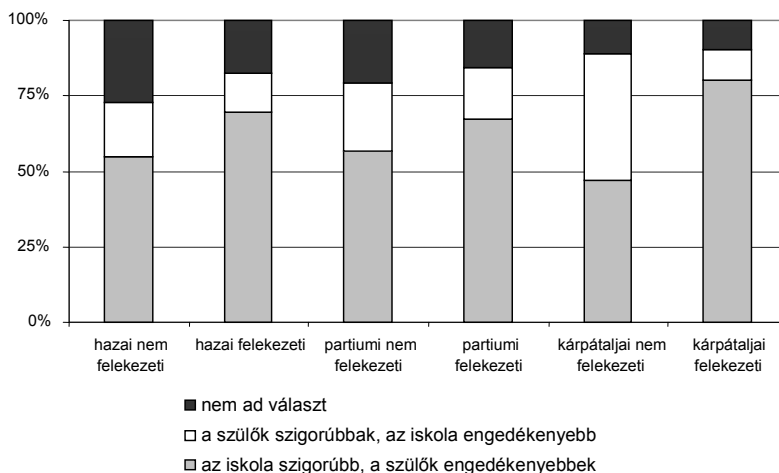
Az iskolai eredményességgént hasznosuló társadalmi tőke egyik dimenziója a szakirodalom szerint az iskola és a család által képviselt nevelési elvek harmóniája, melynek ellentéte az ún. kettős nevelés, azt a gyakorlatot takarja, amikor az iskola és a szülői ház egymás ellen dolgozik, gyakran kölcsönösen hiteltelenítve a másik által értékesnek tartott célokat, értékeket, normákat. A társadalmi tőke ebben az értelemben akkor áll rendelkezésre, amikor az értékátadásban két szereplő együttműködik (Bryk & Schneider 2002). Ennek alapján azt feltételezhetjük, hogy egy jól körvonalazható kultúrát manifeszt módon közvetíteni kívánó intézmény inkább képes olyan iskolafelhasználói kört magához vonzani, hogy a két fél nevelési elvei harmonizáljanak egymással. Alternatív hipotézisként megfogalmazható viszont az, hogy minél általánosabb és minél szélesebb társadalmi konszenzust tükröző alapértékeket fogalmaznak meg az intézmények, annál könnyebben érez velük rokonságot az iskolafelhasználók tömege.

A középiskolások háromnegyede nem érez nagy szakadékot az iskolai és az otthoni nevelési elvek között. Az adatok alapján a második feltételezés tűnik valószínűbbnek, hiszen a hazai és a kárpátaljai tanulók éppen a nem felekezeti szektorban érzik úgy az átlagosnál valamivel többen, hogy az iskola és az otthon között teljes az összhang, sőt a partiumiaknak mindkét szektorban csupán egytizede vélekedik így. Ezt az eredményt látva két irányban kell tovább nyomoznunk. Amennyiben összhang van az iskola és az otthon által képviselt értékrend között, kérdés, hogy mik azok az alapelvek, értékek, amik körülveszik a fiatalokat. A Coleman-i elmélet egyik, sok vitára alkalmat adó pontja a closure értelmezése (Coleman 1990). Mivel a vizsgálatok egy része éppen arra hívja fel a figyelmet, hogy az értékek megítélésében mutatkozó egység önmagában még nem elég a magas teljesítményre való ösztönzéshez és a deviáns magatartásminták megfékezéséhez, ha a zárt és egységes kapcsolathálóban maguk a normák nem írják elő a fenti célok elérését. Vagyis az iskola és az otthon közötti összhang önmagában nehezen értékelhető, hiszen nem tudjuk, hogy milyen célok és normák jegyében alakul ki ez a bizonyos összhang. Emellett a fenti eredményekből arra is érdemes figyelni,

hogyan a hazai és a kárpátaljai felekezeti iskolások körében valamivel kisebb azoknak az aránya, akik nem tudják megítélni a két értékrend egymáshoz való viszonyát. Ezt azzal magyaráztuk, hogy a felekezeti iskolák által közvetített értékrend valamivel könnyebben körvonalazható, a tanulók világosabban érzékelik a milyenségét s az eltéréseket is.

Mivel a teljes összhangot megélő fiatalok aránya összességében nem érte el a minta egyötödét, érdemes megvizsgálni, hogy azt hogyan érzékelik a diákok, hogy az iskola vagy a szülői ház közvetít-e feljükk szigorúbb normákat. Egyrészt várhatóan az iskola szigorúbb lesz, hiszen végül is egy szervezetről van szó, amely sok és sokféle szereplőt mozgat egy konkrét célrendszer érdekében, s mint ilyen szükségszerűen hierarchikusabb és a komolyabban veszi a pozícióhoz rendelt szerepelvárások pontos követését. Másrészt az is elképzelhető, hogy mivel az utóbbi két évtizedben több törekvés volt az iskola konkrét értékeit, normákat közvetítő funkciójának visszaszorítására, s a tanárok is hátrébb sorolták feladataik között az ezirányú tevékenységeket (Szabó 1999, Nagy 1998), hosszabb távon könnyen lehet ennek az a következménye, hogy az iskola nem tesz erőfeszítéseket ezen a téren, s engedékenyebbé válik ebben az összehasonlításban.

30. ábra Az iskolai és az otthoni nevelési elvek összehasonlítása a középiskolások körében, százalék



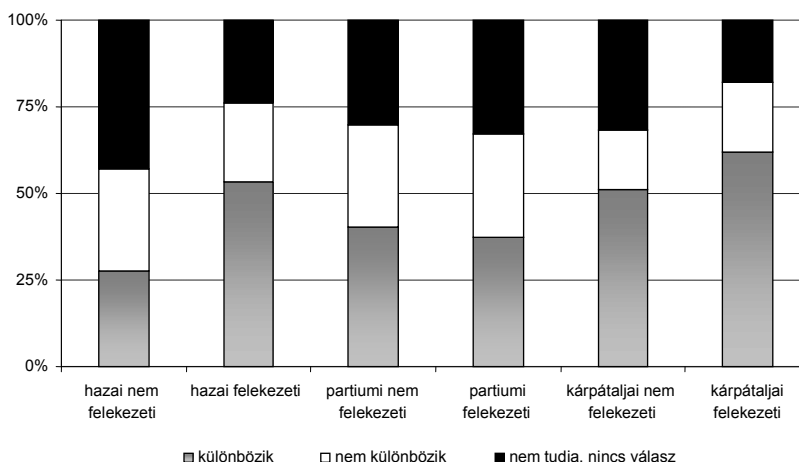
Az eredmények azt mutatják, hogy összességében legalább a tanulók fele minden csoportban az iskola határozottabb szigorúságáról tanúskodik. Az adatokból világosan leolvasható, hogy a felekezeti

iskolákat egyértelműen a szülőknél szigorúbbnak találják diákjaik, mint a más fenntartású iskolákat diákjaik. A választ nem adók között azok szerepelnek, akik nem tudnak dönteni ebben a kérdésben. Valószínűleg nagyjából egyformán szigorúnak ítélik meg a két hatást, vagy nem áll elég információ a rendelkezésükre. Ezek aránya legmagasabb a hazai nem felekezeti iskolások körében, s a nem felekezeti iskolások között mindenütt nagyobb. A szülői ház szigorúságbeli fölényét a kárpátaljai nem felekezeti iskolások tapasztalják a legnagyobb arányban.

Kollektív önreprezentációk

Ha a felekezeti iskolások körében kevésbé jellemző az otthon és az iskola összhangjának benyomása, mint inkább a határozott irányú eltérése, akkor a tapasztalt különbségnek vagy a családok vagy az iskola világában kell gyökereznie. A különböző iskolai szektorhoz tartozó iskolák pedagógiai hitvallásán túl az iskola sajátos vonásainak hordozói nyilvánvalóan az iskolaközösség szereplői, a tanárok és a diákok lehetnek, hiszen rajtuk múlik, hogy a pedagógiai programokban foglalt összes elv írott malaszt marad-e. Kíváncsiak voltunk tehát, hogy az iskolák nevelési elveiben tapasztalt különbséghez hasonlóan sajátosnak érzékelik-e a tanulók az iskolájuk szereplőit. Úgy igyekeztünk ezt kitapintani, hogy megkérdeztük, hogy a tanuló véleménye szerint különböznek az ő iskolájának diákjai és tanárai más iskolákba járóktól, más iskolákban tanítóktól, s ha igen, akkor miben.

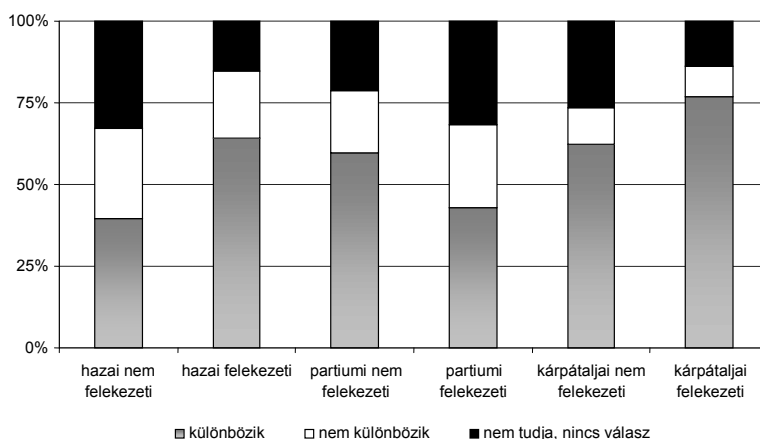
31. ábra A saját tanárok és más iskolák tanárainak különbségéről alkotott vélemény középiskolások körében, százalék



Összességében a tanulók kétötöde érzi úgy, hogy a tanárai különböznek más iskolákban tanítóktól, majd egyharmaduk nem tud ebben a kérdésben dönteni, s egynegyedük állítja, hogy nincs különbség. A hazai és a kárpátaljai felekezeti iskolások nagyobb arányban tartják másfélének tanáraikat, mint a nem felekezeti szektor tanulói. A partiumi tanulók körében ezzel ellentétes irányú összefüggés figyelhető meg. Figyelemre méltó még, hogy az e kérdésre válaszolni nem tudók két csoportban fordulnak elő a leggyakrabban, a hazai nem felekezeti iskolások kétötöde és a partiumi felekezeti iskolások egyharmada. Az ilyen válaszok hátterében lehet természetesen információhiány (nem tudja mivel összehasonlítani) vagy a problémaérzékenység hiánya (nem érzékeli a tanárai milyenségét) állhat. Ez utóbbi nemcsak a tanári gárda kevéssé jellegzetes arculatából adódhat, hanem abból is, hogy az iskolai identitás kérdése nem kerül annyira az iskolai narratíva középpontjába, mint a többi csoport diákjainak iskoláiban.

Amikor elemezni próbáltuk azokat a szöveges válaszokat, amelyek a tanárok különbözőségének részleteire vonatkoztak, legelőször is arra lettünk figyelmesek, hogy a nem felekezeti iskolások jóval kevesebbet és ritkábban nyilatkoztak erről. A válaszokat tartalmi csomópontok köré igyekeztünk csoportosítani. A felekezeti iskolások válaszait elemezve négy csomópontot tapintottunk ki. A leggyakrabban pozitív jelzőkkel ragadták meg a különbség lényegét, melyek között a legtöbbet említettek az *emberségesebb, megértőbb, –sőt, meglepetésünkre, hiszen egy előbbi kérdésben szigorú iskoláról volt szó– engedékenyebb, segítőkészebb, figyelmesebb, elhivatottabb, felelősségteljesebb, közvetlenebb, barátságosabb, gyermekcentrikusabb, nyitottabb, toleránsabb* voltak. Más tulajdonságok a negatív pólus körül sűrűsödtek, mint a *maradi, álszent, kétszínű, lúzer, pofára osztályozó, mindenbe beleszólo, szolgálalkű, élni nem tudó*. Az értékelő tartalom helyett inkább a leíró dominál a következő csoport meghatározásaiban: *vallásos, határozott értékrendű, erkölcsileg szigorú, többet jár templomba, ingyen túlórázik, sok a fiatal, sok az idős*. A határon túli felekezeti iskolások szöveges válaszai egyértelműen pozitívabbak, a kárpátaljaiak jobban hangsúlyozták a hitet, vallásossággal kapcsolatos elemeket, míg a partiumiak az általánosabb, humanisztikus értékeket emeltek ki inkább. A nem felekezeti iskolások szöveges válaszai általában pozitívak, s a szakmaiságot, képzettséget gyakrabban középpontba állították, a határon túli nem felekezeti iskolások emellett a szakmai szigorúságot és az emberségességet hangsúlyozták a leginkább.

32. ábra Az iskolatársak és más iskolák diákjainak különbségéről alkotott vélemény középiskolások körében, százalék



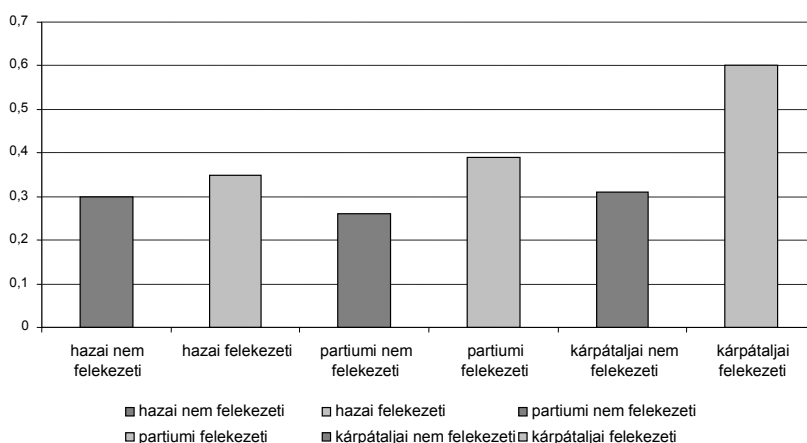
Úgy tűnik, a saját iskolatársak másoktól való különbözőségét valamivel jobban meg tudják ítélni a diákok, mert csak minden negyedik fiatal tartózkodott a döntéstől. Összességében a válaszadók valamivel több, mint fele látja másfélének saját iskolája diákjait. A dönteni nem tudók a hazai nem felekezesi és a partiumi felekezesi iskolások között vannak legtöbben. Ez vallhat arra, hogy nincs egységes arculata a saját iskolájuk diáktársadalmának, vagy arra is, hogy nincs képe a tanulónak más iskolák diákjairól. Azt is feltételezhetjük, hogy a feladat túl nagy intellektuális teljesítményt kíván. Mondhatjuk azt, hogy egyes csoportokban nem reális egy ilyen mi- és ők-kép keresése, azonban véleményünk szerint ezek minden csoportban léteznek, csak legfeljebb ezek a képek nem elég kidolgozottak és nem eléggé szimbolizáltak, ami azt jelenti, hogy csak egy másik csoporttal való találkozáskor kezdenek el esetleg megfogalmazódni.

A saját iskola diákságának jellemzését kérő nyitott kérdésekre is a hazai felekezesi iskolások adtak a legtöbb feleletet. A válaszok elemzése során kialakult fogalmi csomópontok egyrészt az életfelfogás (az értékrend és a vallásosság), a viselkedés (visszafogottság, fegyelmezettség, emberség, összetartás és a normakövetés: „*nem züllöttek*”) valamint a ritkán, de annál meghökkentőbb stilisztikai fordulatokkal és erővel megnyilvánuló a negatív póluson (túlzott elzárttság, frusztráltság: „*nyomorékok*”, „*idegbetegek*”) alakultak ki. A kárpátaljai felekezesiek erkölcsi, hitbeli jellemzőket soroltak, a partiumiak a viselkedés másságát hangsúlyozzák.

Az elégedettség, az iskolafenntartó melletti kitartás mutatója az előző oktatási szinten végzettekhez képest az azonos iskolaszektorban maradók aránya lenne, azonban ezt nem tudjuk adataink alapján megvizsgálni. A korábbi azonos fenntartójú iskolából érkezők aránya azt mutatja, hogy a tanulók mekkora része számára volt ismerős belépéskor új iskolája világa. A tanulók e csoportja számára ez a kapcsolatok tartósságát és a normarendszer stabilitását jelenti. Azt feltételeztük, hogy a önkormányzati iskolából érkező és jelenleg is önkormányzatban tanuló fiatalok valamivel kevesebb valószínűséggel tapasztalhatják meg az alapvetően egységes normarendszer tekintetében értelmezett stabilitást, mert ezek nem karakteres, inkább általános értékek mentén szerveződő iskolák, a heterogén kultúrájú lokális társadalom oktatási szükségletet kielégítő intézmények. Az iskolafenntartóról való tudakozódáskor a nem felekezeti szektoron belül különbséget kívántunk tenni az átlagos és a kivételezett helyzetű, válogatott beiskolázású alapfokú intézményekből érkezők között, ezért rákérdeztünk a gyakorló iskolákra is (a határon túl nincs ilyen iskola, így a kérdés összehasonlító vizsgálata csak a hazai tanulókra terjed ki). A gyakorló iskolákból érkező, s jelenleg is gyakorló intézményekben tanulók esetében már könnyebb konstans normákat feltételeznünk, itt a normarendszer nem alapvető, inkább kvázi egységről beszélhetünk, melynek magja minden bizonnyal az erős teljesítményorientáltság (Holik 2005). A minta gyakorló iskolásainak 40%-a érkezett ugyanilyen típusú általános iskolából. A hazai felekezeti iskolások közül minden negyedik tanuló (26,7%) végezte egyházi iskolában korábbi tanulmányait, vagyis többségben vannak a nem saját nevelésű, hanem újonnan érkezett tanulók.

Az iskolaváltoztatás általában a nemzetközi szakirodalomban a gyengébb tanulmányi eredmény, a gyakoribb nevelési problémák előrejelzőjeként szerepel. Ezt azzal magyarázzák, hogy a tanuló kapcsolati beágyazottsága megszakad, a fejlődéshez szükséges normabiztonság sérülést szenved. A felekezeti iskolákkal kapcsolatos nemzetközi szakirodalomban viszont feltűnik ezen iskolák azilum funkciója, hiszen gyakran a tanulmányi és nevelési kudarcokkal küszködők vándorlásának célpontjaiként szerepelnek (Coleman & Hoffer 1987, Langouët & Lèger 2000). Mivel a megkérdezett tanuló korábbi iskolai pályafutásában fordultak elő ezek a lépések, nem a jelenlegi iskolai környezet ad erre magyarázatot, inkább úgy fogalmazhatjuk meg a kérdést, hogy mely iskolákat preferálják a többszöri iskolaváltók. Mintánkban a felekezeti iskolások között határon innen és túl egyaránt mindenütt gyakrabban fordulnak elő többszöri iskolaváltók.

33. ábra A tanulók iskolaváltásai a középiskolások körében, átlag



Az adatok azt mutatják, hogy térségünkben is van egy sajátos vándormozgalom a felekezeti iskola irányába, amely vagy menekülésként, vagy helykeresésként értelmezhető. Ez a terepen végzett vizsgálatok során is felmerült, azonban ennek mélyebb okait jelen adatok alapján nem tudtuk ellenőrizni, legfeljebb következtethetünk ezekre. Ennek érdekében összehasonlítottuk a szektorokat abból a szempontból, hogy az iskolaváltók miért elégedettek az új iskolájukkal, s a felekezeti iskolákban a barátokra, közösségre találást emelték ki, a nem felekezeti szektorban pedig a jó tanulmányi munkát.

A vizsgált területen is az tapasztalható, hogy az iskolák közötti vándorlás nagyobb része a felekezeti iskolák felé irányul, ennek valószínűleg korábbi tanulmányi és nevelési kudarcokban, s egy megfelelőbbnek remélt iskolai környezet keresésében keresendő az oka.

Értékpreferenciák

Az értékrend, amire olyan gyakran történik hivatkozás a fenti szöveges válaszokban, megkerülhetetlen kérdés ebben az elemzésben. A mérésére alkalmas és kipróbált eszköz a hazai ifjúság-vizsgálatokból (Bauer et al. 2002) került átvételre. Két kérdés is szerepel ezekben a vizsgálatokban, amelyek egymás kontrollálását is célozzák. Az első kérdés tizenöt érték (belső harmónia, hatalom, szabadság, társadalmi rend, élmények, anyagiak, haza megtartása, fantázia, békés világ,

tiszteletreméltó szokások, vallásos hit, család biztonsága, változatos élet, igaz barátság, szerelem) fontosságának osztályozására vonatkozott. Az összefoglaló kép kialakítása érdekében a tizenöt változó mögött rejlő összefüggéseket kerestük, s faktoranalízis segítségével redukáltuk az adatokat, s három karakteres faktor bontakozott ki előttünk.

34. ábra A preferált értékek együttes előfordulása középiskolások körében



Amikor faktorokat alkottunk, hogy megkeressük a rejtett változók és az egykori fenntartó változó kapcsolatát, három új változónk keletkezett, vagyis az értékpreferenciák három fő típusát tapintottuk ki. Az első típus az igaz barátság, a szerelem, a család biztonságának, az élményeknek, a szabadságnak, a belső harmóniának, a változatos életnek és a fantáziának a magasra értékelésével tűnik ki. Mivel a szűkkörű emberi kapcsolatokra és a kellemes, individuális élményekre esik itt a hangsúly, ezért az Inglehart-i tipológiából kölcsönözve posztmateriálisnak neveztük el ezt a típust (Inglehart 1997). Bár az ő felfogása szerint gyakran jellemzi ezt a típust a vallásosság iránt megnövekedett igény, itt a vallásosság nem preferált érték, igaz, nem is elutasított. A második típusban a tiszteletreméltó szokások, a haza megtartása, a vallásos hit és a békés világ szerepel pozitív előjellel. Mivel ezek rendre épp a hagyományos konzervatív értékek, egyértelmű volt, hogy ezt konzervatív értékrendnek nevezzük el. A harmadik típus a hatalom és az anyagiak felé fordul nagy határozottsággal, s az előző típusokban felvonultatott értékek erős

leértékelésével. Ennek az elnevezése némi gondot okozott, mert a materiális kifejezés az ingleharti értelemben vált ismertté, s abban nem kap ekkora hangsúlyt a hatalom iránti vágy. Véleményünk szerint ezért pontosabb lenne újmateriálisnak vagy újkapitalistának nevezni, mert az elmúlt félévszázad materiális értékrendjét a biztonságos családi gyarapodás nagyra értékelése vezette, itt pedig a hatalom magasra értékeléséhez társuló anyagiasság miatt egyfajta újmateriális értékrendet látunk kibontakozni.

A három típus azonosítása után kíváncsiak voltunk, hogy van-e az egyes tanulói csoportok között eltérés az értékpreferenciák tekintetében. Inglehart szerint a posztmateriális típus annál a csoportnál fordul elő gyakrabban, amelyiknek hétköznapijait nem veszélyeztetik anyagi nehézségek, s így az ezirányú megelégedettségben élve szellemi-lelki szükségletei után néz. Azt feltételeztük, hogy a nem felekezeti és a hazai csoportokban –mivel valamivel biztonságosabb anyagi helyzetben vannak a családok– sokkal népszerűbb lesz ez a preferenciatípus, s emellett még úgy véltük, hogy a posztmateriális értékek iránti vonzalommal rendelkezők iskolafenntartótól függetlenül minden csoportban egyenletesen fordulnak elő, mivel a vallásosság elutasítása nem jellemző e típusra. Az adatok azt mutatták, hogy ez a preferenciatípus összességében nagyon kedvelt, a fiatalok több, mint kétharmada számára igen fontosak ezek az értékek, azonban az eredmények azt mutatták, hogy a hazai és kárpátaljai felekezeti iskolások körében az átlagnál népszerűtlenebb ez a preferenciatípus. A posztmateriális értékeket a hazai nem felekezeti iskolások háromnegyede kimagaslóan fontosnak tartja, a partiumiak között –akik átlagos érdeklődést mutatnak eziránt– lényegében nincs szektorközi eltérés.

Azt feltételeztük, hogy a konzervatív értékek összességében nagyon kevésbé lesznek kedveltek a fiatalok körében, s kifejezetten eltérő mértékben jelennek meg az egyes csoportokban az ezeket preferálók. Nagy különbséget prognosztizáltunk mind az országhatár, mind a fenntartó mentén az előbbi értékpreferenciatípussal lényegében ellentétes irányban.

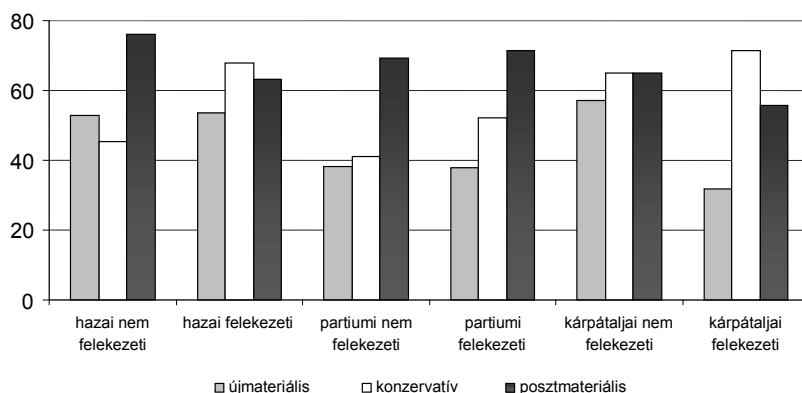
A konzervatív értékek elismertsége összességében a vártnál nagyobb. A fiatalok több, mint fele, de minden tanulói csoportban legalább a válaszadók kétötöde az átlagnál nagyobbra értékeli ezeket. Az iskolafenntartó szerinti különbségek határozottabban elválasztják a tanulókat, mint az országhatár. A hazai felekezeti iskolások több, mint kétharmada, a partiumi felekezeti iskolások fele, kárpátaljai felekezeti majd háromnegyede számára nagyon fontosak ezek az értékek. Itt is jól látható a partiumi csoportok szelídebb eltérése az

átlagtól és egymástól, amit már korábban is megfigyeltünk. Ez esetben ez azt is jelenti, hogy a konzervatív értékrend fogadtatása körükben a hazai nem felekezeti tanulói csoporttól alig tér el. A kárpátaljai felekezeti iskolások meghatározó jellemvonása a konzervatív értékekhez kötődés, mint ahogy a hazai nem felekezetieké a posztmateriális orientáció.

Az újmateriális preferenciatípus előzetes feltevésünk szerint a határon túliaknál lesz gyakoribb, mivel Kárpátalján –bár az elmúlt évek alatt gyors gazdasági felzárkózást értek meg ezek a területek Magyarország keleti végeihez képest – még 2006-ban is elmondható, hogy a tanulók családjai gyengébben rendelkeznek anyagi javakkal, mint a határon inneni családok, s ezért az anyagi értelemben vett boldogulás várhatóan előkelőbb helyen áll az értékrendjükben. A hatalmi komponens erős jelenléte miatt azt vártuk, hogy a felekezeti iskolák valamilyen mértékben mégis vallásosabb tanulói körében kevésbé lesz népszerű ez a típus, hiszen a felekezeti iskolák pedagógiai ars poeticáiban mindig előkelő helyen szerepel az embertársak kifejezetten mellérendelő kezelése („*felebaráti, testvéri szeretet*”), az alárendelővel ellentétben. Ugyanakkor azonban egyes elméletek felhívják a figyelmet arra, hogy a vallásos nevelés és a túlzottan tekintélytisztelő, s burkoltan mások fölötti hatalom kiépítésére törekvő személyiségstruktúra összefüggésben állhat (Adorno 1980), így előrejelezhető akár ennek a népszerűsége is az elnyomott, alárendelt státusz kompenzálására.

Az adatok szerint az újmateriális néven összefoglalt preferenciatípus a másik kettőhöz képest valamivel kevésbé gyakori, de a tanulók majdnem felére jellemző. Az előzetes feltételezésünkkel ellentétben a határon inneni tanulói csoportokban népszerűbb, a kárpátaljai nem felekezeti iskolásokat leszámítva a határon túliak az átlagnál kevésbé értékelik nagyra. Az országhatár tehát lényegében éppen a prognosztizálttal ellenkező irányban jelent határvonalat, s szektorközi eltérésre csak a kárpátaljaiaknál mutatnak az eredmények ebben a kérdésben. Az újmateriális értékek preferálása tehát nem a szerényebb anyagi körülményekhez, nem a vallásossághoz köthető, hanem éppen a minta előnyösebb anyagi helyzetű csoportjára jellemző. Természetesen ők nem a határ másik oldalán lakókhöz, hanem az ország többi részén lakókhöz mérik magukat. Úgy tűnik, hogy a hazai mintára nézve nem érvényes Inglehart (1997) koncepciója, vagy az ország ezen területének népessége nem észlelhette az anyagi biztonság nyugvópontját.

35. ábra Értékorientációk a középiskolások körében, százalék



A preferenciatípusok átfedéseit is vizsgálva a tanulói csoportok arculata még inkább körvonalazódik. Egyrészt feltűnő, hogy a tanulók egynegyede igazából nem tudott választani az értékek listájáról, minden tanulói csoportban ők a legnépesebb társaság. Ez a nagytömegű orientáció nélküli válaszadó nem elszigetelt jelenség, más kutatásokban is tapasztaltunk hasonló eredményt. Megerősíthető, hogy a konzervatív értékpreferenciák két csoport szemléletének képezik a gerincét: a hazai és a kárpátaljai felekezeti iskolásokét, ez egyben világos nagyközösségi orientációt is jelent, s a többi csoportban elsősorban az individuális vagy szűkkörű bizalmas kapcsolatokon alapuló élményeket, harmóniát preferáló posztmaterális orientáció a domináns. Felfigyeltünk arra, hogy a hazai felekezeti iskolások körében az újmaterális orientáció az átlagnál többször jelenik meg, önmagában vagy a konzervativizmussal összekapcsolódva. A határon túli felekezeti iskolások esetében a kifejezett konzervatív elkötelezettség mellett a kisközösségi, individuális örömök is határozottan elismertek. Összefoglalva tehát jelentős különbségeket észleltünk a tanulói csoportok között. A hazai nem felekezeti iskolások körében a posztmaterális típus a legkedveltebb. A felekezeti iskolások körében a konzervatív és a posztmaterális értékorientációk keveréke a legnépszerűbb.

Mivel a faktorok kialakítása nemcsak plasztikusabbá teszi a fiatalok értékpreferenciáinak megragadását, de el is rejt bizonyos összefüggéseket az elemző szeme elől, a fentiek ellenőrzéseként más módon is megvizsgáltuk a csoportok közötti eltérésekre vonatkozó hipotéziseinket. A második –szintén az ifjúságvizsgálatokban kipróbált– értékpreferenciákra vonatkozó kérdésben tizennégy érték –a család, munka, kikapcsolódás, barátok, politika, műveltség, vallás, pénz, hasznos a világban, szülei jövedelme, milyen munka, művelt-e,

magyar, jövőtervek megvalósulása– fontosságát vizsgáltuk. Mivel ezek fontosságát egytől tízig kellett értékelni, a tanulói csoportokban kapott átlagokat hasonlítottuk össze, s külön jelöltük azokat, ahol a csoportok közötti átlagok eltérése szignifikáns.

Az összehasonlítás itt azt mutatta, hogy az egyes értékekre koncentrálva vannak olyanok, amelyeknek preferálása kifejezetten megosztja a fiatalokat (vallás, politika), másoknál viszont (család, barátok) a homogénebb megítélés jellemző. A közéletet és a magyarságukat a hazai felekezeti iskolások értékelik jellegzetesen magasra, a hit minden felekezeti iskolás, de különösen a kárpátaljai felekezeti iskolások számára kiemelkedően fontos, s ebben a tekintetben csak a hazai tanulók körében beszélhetünk szektorközi eltérésről. A pénzt a határon túli és a hazai nem felekezeti iskolások taksálják a legtöbbször. Az előzőekben talán az egyik legizgalmasabb kérdés volt a felekezeti iskolások vonzalma az ún. újmateriális értékekhez. Ez a részletes kép arra enged következtetni, hogy az újmateriális faktorból sokkal inkább a hatalom gyakorolt vonzást a felekezeti iskolásokra, mint a pénz. De mi is a hatalom? Mivel az anyagi javak nagyra értékelésével került egy faktorba, ezért azt gondoltuk, hogy a fiatalok világában a sikeres pályát befutó menedzserek, az üzletemberek számíthatnak példaképnek, s a hatalmat ebben a vonatkozásban, elsősorban gazdasági, szervezeti hatalomként értelmeztük. A felekezeti iskolásoknál viszont világos, hogy a pénz nem tartozik a kiemelten preferált értékek közé, sokkal inkább a közélet, a politika, így tehát arra a következtetésre kell jutnunk, hogy esetükben a hatalom politikai, közéleti érdekérvényesítés előnyben részesítését jelenti. Korábbi értékvizsgálatok is felfedezték, hogy a közéleti közösségi elköteleződés erősen együtt jár az intenzív személyes vallásgyakorlattal (Földvári 2004). Ennek nagyra értékelése magyarázható a vallásos emberek korábbi évtizedekben tapasztalt közéleti-politikai marginalizálódásának kompenzálására való törekvéssel, vagy a közösségért érzett aktív felelősségérzet megnyilvánulásával. Ezek a beállítódások akár a családi, akár az iskolai szocializáció során kialakulhatnak vagy erősödhetnek a fiatalokban.

A teljes hallgatói minta értékpreferenciáit vizsgálva első ránézésre látszik, hogy a legszűkebb –a belső és a közvetlen kapcsolatokra épülő– környezet kiegyensúlyozottsága a legfontosabb a válaszadók számára. A tizenöt felsorolt érték (belső harmónia, hatalom, szabadság, társadalmi rend, élmények, anyagiak, haza megtartása, fantázia, békés világ, tiszteletreméltó szokások, vallásos hit, család biztonsága, változatos élet, igaz barátság, szerelem) közül a fiatalok több, mint háromnegyede számára rendkívül fontosak a szerelem,

boldogság, a család biztonsága, az igaz barátság és a belső harmónia. Ezek a mérési eredmények teljes mértékben egybevágnak a magyar fiatalság körében tapasztaltakkal (Bauer 2001). Ez a kis közösségekbe zárkózás jelentheti a nagyobb struktúrákból való kiábrándultságot, a bizonytalan elleni védekezést. Ezt akár konzervativizmusnak is vélhetnénk, de fontos konzervatív értékek mellőzöttek maradnak: legkevesebben tartják fontosnak a haza védelmét és a vallásos hitet. Más értelmezések ezeket a kifejezetten közösséghez kötődő értékeket az általános társadalmi tudat dimenzióinak tartják (Bauer 2001), s ezt továbbgondolva az ezekkel kapcsolatban megmutatkozó indifferens viselkedést talán valamiféle beszűkülés jelének is tekinthetjük. A hatalom erős elutasítása vagy csak a diktatúrákból, vagy a kortárs közéletből való kiábrándulást jelenti, mindenesetre egységesen negatív ítélet, szinte interdiktum alá esik ez a fogalom. Az, hogy a hatalom változója az anyagiak felértékelésével mutat a legnagyobb együttmozgást, arra vall, hogy leginkább gazdasági kontextusban nyer értelmet számukra a hatalom kifejezés.

Amikor az egyes értékek megítélése és az egykori iskolafenntartó közötti kapcsolatot kerestük, világossá vált, hogy négy esetben találtunk erős szignifikáns összefüggést. Az egykori felekezeti iskolások számára rendkívül fontos a vallásos hit és az átlagnál jóval fontosabb a haza védelme, viszont a többiektől erősebben elutasított fogalom számukra a hatalom, s az átlagnál jóval kevésbé fontosak nekik az anyagi javak. Mivel sokféle kapcsolat mutatkozott a változók között, megpróbáltuk megkeresni a tizenöt érték megítélése mögött rejlő összefüggéseket, s faktoranalízis segítségével redukáltuk az adatokat, többszöri elemzés alapján minden esetben lényegében ugyanaz az öt jellegzetesen eltérő faktor bontakozott ki előttünk.

36. ábra A preferált értékek együttes előfordulása a hallgatók körében



Az előnyben részesített értékek együttes előfordulását megvizsgálva öt preferenciatípus különült el. Az elsőnek több összetevője közös a Bauer-féle tipológia immateriális típusával, azonban itt az anyagi javak nagy fontosságot nyernek, ezért mi óvakodtunk őket hasonlóképpen elnevezni, inkább a szűk körű közösségi értékek felbecsülését tartottuk ezen új változó legfontosabb tartalmi jellegzetességének. A békés (az ember kis köreibe bele nem avatkozó) világ és az anyagi javak –talán anyagi biztonság értelemben, hiszen az anyagi javak változó a család biztonsága változóval korrelál a legerősebben– mintha csak a keretet biztosítanák a befelé forduló boldogságkereséshez. Az mindenestre egyértelmű, hogy az expanzív, iniciatív vonások teljesen hiányoznak ebből a tartalomból. Összességében mintha egy hetvenes-nyolcvanas évekbeli –talán a mai hallgatóhoz képest már inkább nagyszülői korcsoportra jellemző– kádárkori bezárkózó-védekező világfelfogás éledne ebben a típusban újra, s defenzív-materiális típusnak neveztük el.

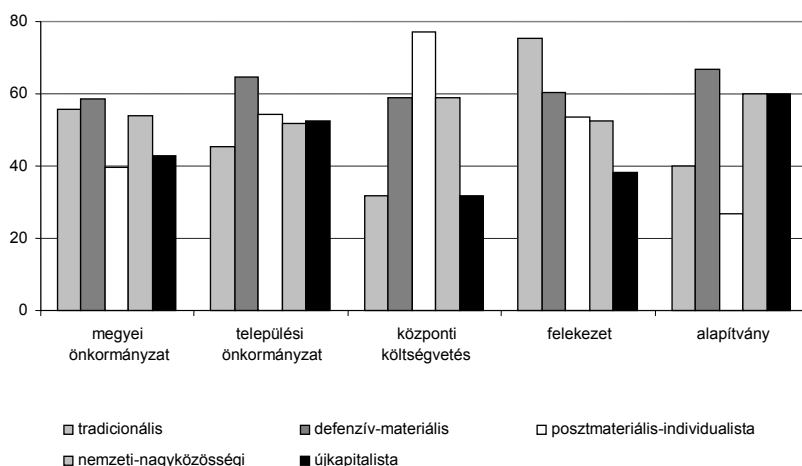
A második változó egyrészt az előző párja lehetne, hiszen az anyagi javak, a pénz felértékelése erőteljesen köthető ehhez a faktorhoz is. Másrészt azonban a védekező-befelé forduló tartalommal szöges ellentétben áll, hogy e változó értékei markánsan együtt mozognak a hatalom alapváltozóéval, amely a többszöri faktorelemzés során minden esetben jellegzetes pólus maradt. A kilencvenes évek hazai tőkefelhalmozásának korszakában felnőtt fiatalok szemével nézve a hatalom és a pénz által meghatározott értéktípus nevébe méltán kerülhet az újmateriális jelző.

Bizonyos szempontból a harmadik változó is az első párja, bár határozottabban immateriális értékek összpontosulnak benne, mint az elsőben, s talán ezek élményközpontúságukkal, társadalmi kötöttségektől való távolságtartásukkal is közelebb állnak ahhoz, amit Inglehart (1997) nyomán posztmateriálisnak szoktunk nevezni. Azonban mivel a társas irányultság hiányzik belőle, s sajátosan az egyéni kreativitás, az individuális szabadság kap itt hangsúlyt, s határozottan elkülöníthető az első típustól, így posztmateriális-individualista értéktípusnak neveztük el.

A negyedik változó gerincét egyértelműen a hit képezi: mozgása majdnem egybevág annak változásával, azonban ebben a változóban kap egyedül nagy hangsúlyt a hagyománytisztélet, s a két alapváltozó egyébként is egymás irányában mutatja a legnagyobb korrelációt. Az első és a harmadik változóban kifejezett intim és individuális irányultsághoz képest az ebben a változóban összegződő tartalmak kétségtelenül több irányban (a transzcendens és a múlt felé) is kiterjesztik a világszemléletet. A hit erős jelenléte alapján akár egy

újabb posztmateriális altípus is lehetne ez a változó, azonban a hagyománytisztlet határozottsága miatt a szakirodalmi hagyományoknak megfelelően inkább tradicionálisnak neveztük el. Az ötödik változót elsősorban a társadalmi rend, a stabilitás magasra értékelése határozza meg, s kevésbé a haza iránti elkötelezettség adja a karakterisztikumát, ezért nagyközösségi értékpreferencia típusnak neveztük el.

37. ábra Értékkorientációk a végzős hallgatók körében, százalék



A hallgatók fenntartói csoportjainak értéktípusokhoz való kötődését vizsgálva azt láttuk, hogy ezek különböző mértékben függenek össze egymással. A hallgatók majd kétharmada által preferált kisközösségi-materiális értékek a legnépszerűbbek az egykori települési önkormányzati iskolások körében valamint a kis számú volt alapítványi iskolásnál. A felsorolt értékek egyenkénti elemzésénél feltűnt az anyagi javak fontosságának nagyobb elutasíthatósága a volt felekezeti körében, ezért azt feltételeztük, hogy nem fogják sokra tartani ezt az értékcsoportot. Másrészt viszont a kisebb közösségek iránti elköteleződést az általában konzervatív nevelési elveket valló felekezeti iskolák plántálhatták diákjaikba, így e logika mentén ellenkező tapasztalatokra is számíthatunk. Az eredmények szerint az egykori felekezeti iskolások az átlagnál valamivel ritkábban vonzódnak ezekhez az értékekhez, de nem a legritkábban. Ebből a szempontból tehát nem találunk jellegzetes szektorközi eltéréseket.

Az országhatár annyiban jelent választóvonalat ennek a változónak az alakulásában, hogy a határon túliak körében, leginkább a

partiumi felekezetiéknek valamivel fontosabb szerepe van a defenzív-materiális értékeknek, mint a határon innenieknek. Inglehart (1997) feltárta a materiális értékektől a posztmateriálisok felé való odafordulás generációk és térségek közötti különbségeit, melynek oka az anyagi értelemben vett biztonság eltérő tapasztalata, s meglehet, ez itt is elfogadható hipotetikus magyarázat. Számunkra azonban most az a legérdekesebb, hogy egyértelmű, hogy a volt felekezeti iskolások között rendre kevesebben vannak a defenzív-materiális értékek hívei.

Az általunk újkapitalistának nevezett értékeket a hallgatók fele vonzónak találja. A hatalom és a pénz fontosságát leginkább az igen népes települési önkormányzati szektorból kikerülők és a volt alapítványi iskolások vallják. Az újmateriális értéktípus esetén a volt felekezeti iskolások elutasítására számítottunk a felekezeti iskolák nevelési elveit ismerve, s ezt a feltevést erősítették meg az eredmények: legkevésbé csábítja mindez a központi költségvetésiek mellett a felekezeti iskolák maturáltjait. Ez az értékcsoport tehát megfelelő szeparációs felület a különböző iskolafenntartó szektorokból kikerülők között.

Ebben a tekintetben az országhatár szerepét vizsgálva elmondható, hogy a szektorközi eltérés ténye, iránya és mértéke megegyezik a hazaival, csupán a partiumi felekezetiék tartják valamivel fontosabbnak ezeket az értékeket. Ez utóbbi oka lehet az, hogy mind anyagilag, mind politikai jogokat tekintve hiányt szenvednek.

A posztmateriális-individualista értékek: az érdekes élet, az élmények, az eredetiség, a fantázia, a változatos élet, a szabadság a hallgatók fele számára nagyon fontosak. Mivel a felekezeti iskolák konzervatív nevelési elveiben a közösségiségnek nagy szerepe van, s ezek inkább az egyéni kiteljesedésre koncentrálnak, ezért azt vártuk, hogy ez az értéktípus az átlagnál kevésbé lesz népszerű az innen kikerülő fiatalok között. Mivel azonban a felekezeti iskolák pedagógiai hitvallása minden esetben hangsúlyozza a tanulók egyedi és megismételhetetlen teremtmény voltát és ennek kibontakozását, nem tudhattuk, ez mekkora hatással él tovább a fiatalokban, s nem lesznek-e népszerűek az individualista értékek. Az eredmények szerint a felekezeti iskolások teljesen átlagos módon viszonyulnak ezekhez az értékekhez, vagyis ezen a területen nem találunk messze ható eltéréseket a felekezetiék és a nem felekezetiék között. Ehelyett a volt megyei önkormányzati iskolások között jóval nagyobb arányban fordulnak elő, akik elutasítják az individualista értékeket. Figyelemre méltó, de a kis elemszám miatt nem diagnosztizálható a központi költségvetési iskolák végzettjeinek erős individualizmusa az értékpreferenciákban.

Ebben a témában nem tapasztaltuk azt, hogy az országhatár elválasztó vonalat képezne a fiatalok között, inkább azt mondhatjuk, hogy a határon túli fiatalok körében a partiumi nem felekezeti részeről mutatkozik a határon túli elutasításhoz képest is erősebb elzárkózás ezektől az értékektől.

A tradicionális értékek elfogadottsága ügyében a felekezeti iskolák vallásos nevelésben betöltött szerepéből kiindulva egyértelműen szektorközi eltérésekre számítottunk, s azt tapasztaltuk, hogy ez az értéktípus még a vártnál is inkább megosztotta a fiatalokat, hiszen nemcsak a felekezeti iskolások kiemelkedő többsége sorakozott fel ezen értéktípus preferálása mögé, hanem a megyei fenntartású iskolák társadalmának eltérő belső világa is ismét hangsúlyt kapott az adatokban. A legkevésbé talán az elitiskoláknak tartott központi költségvetési és az alapítványi iskolák végzettjei tűntek a vallás és a tiszteletreméltó szokások elkötelezettjeinek, de itt újra hangsúlyoznunk kell a rendkívül alacsony elemszám okozta bizonytalanságot.

A tradicionális értékekhez való viszony esetében újra megerősödik az országhatár elválasztó szerepe, amit a korábbi kutatások (Gereben-Tomka 2000, Szabó-Bauer 2002) alapján feltételeztünk is abban az értelemben, hogy eleve nagyobb arányban vannak olyan fiatalok, akik a minta átlagánál fontosabbnak tartják ezeket az értékeket. Azonban a felekezeti-nem felekezeti iskolások közötti különbség egyértelműen abba az irányba mutat, hogy a partiumi felekezeti számára még kitüntetettebb szerepük van ezeknek az értékeknek, mint más csoportokhoz tartozók számára.

A nemzeti-nagyközösségi értékek közé soroltuk a haza védelmét és a társadalmi stabilitást, s ez a fiatalok felét az átlagnál jobban érdekli. Első feltételezésünk szerint ezek az értékek mindenki számára fontosak, hiszen bármilyen szűkre vagy tágira fogva is húzza meg az egyén a magánélet határait, a fent említettek mindenképpen fontos keretként szolgálnak. Amennyiben mégis eltérés lehet a szektorok egykori hallgatói között, úgy a felekezeti feltételezhetően konzervatívabb neveltetése miatt arra lehetett számítani, hogy a felekezeti iskolások jobban kitüntetik ezeket az értékeket. Az eredmények arra vallottak, hogy fenntartók tekintetében nincs szignifikáns különbség a fiatalok ez irányú vélekedése között. Legfeljebb óvatosan megállapítható, hogy a költségvetési és az alapítványi iskolák végzősei valamivel kevésbé vonzódnak a nemzeti-nagyközösségi értékek iránt.

Az országhatár ebben a tekintetben is mezsgyének bizonyult, de nem úgy, ahogy vártuk. Első ránézésre a határon túliak kevésbé (41%) tartották fontosnak a nagyközösségi értékeket, mint a hazaiak (53%),

azonban részletesebb elemzés rámutatott, hogy a határon túli egykori felekezeti és nem felekezeti iskolások között található az igazi különbség. A határon túli nem felekezeti maturáltak jóval az átlag alatti arányban (37%) értékelik fontosnak ezeket, főként „a haza, nemzet védelme” miatt nem volt olyan magasra értékelt ez az értéktípus, talán a számukra önmagában is ellentmondást tartalmazó item miatt.

Összességében tehát elmondhatjuk, hogy az értékpreferenciák szektorspecifikus vizsgálata során a volt felekezeti iskolások sajátos arculatát keresve hosszú távon is az újmateriális értékek elutasítása és a tradicionális értékek kiemelkedően nagyra értékelése alkotja a legfontosabb karakterisztikumot. Ez felveti azt a kérdést, hogy a tanuláshoz, munkához való hozzáállásukban mennyire mutatkoznak meg ezek a kötődések, s milyen mértékben hozható kapcsolatba az értékrendjük az iskolai teljesítményeikkel, s végső soron a pályafutásuk alakulásával. Emellett az is kérdés, hogy a fiataloknak ez a jellegzetesen eltérő szektorspecifikus értékrendje mennyire gyökerezik a vallásosságukban.

3.3. Vallási tőke

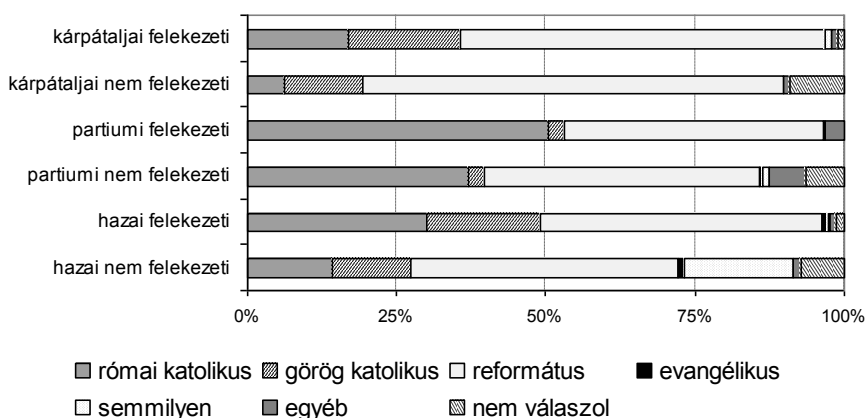
Akár a vallásosság közösségi, akár az individuális dimenzióját tanulmányozzuk, több elméleti hipotézis érvel úgy, hogy az a valláson kívüli tevékenységek elvégzéséhez vagy kiemelkedő teljesítmény felmutatásához szükséges ösztönző erőtartalmat jelenthet. Mint láttuk, az iskolafenntartók közötti összehasonlítások első nemzedéke főképpen a vallásosság iskolai többleteljesítményre való konverziójával magyarázta a szektorközi különbségeket. Amikor könyvünkben a vallási tőke terminusát használjuk, arra keressük a választ, hogy a Davie-féle vallási tőke, vagyis a tradicionális népegyházi vallásgyakorlat csökkenésével kifejezésre törő individuális döntésen alapuló vallásgyakorlat, vagy a támogatást és társadalmi kontrollmechanizmusokat működtető, akár tradicionális közösségi vallásgyakorlat képes ilyen módon funkcionálni.

A diákok felekezeti hovatartozása

A vizsgált iskolák fenntartóinak felekezet szerinti besorolása azt mutatja, hogy a hazai területen valamivel, Kárpátalján lényegesen több a református iskola, mint a római katolikus, s van görög katolikus is, a Partiumban a nagylétszámú római katolikus intézmények mellett igen erős a református iskolahálózat is. Érdekes kérdés, hogy mennyire van

ez összhangban a területek ifjúságának felekezeti megoszlásával. A tanulók felekezeti megoszlása elsősorban a mintaterület református túlsúlyáról vall, másodsorban a római katolikus iskolapolitika eredményességéről, mivel a térségben kisebb arányban élő katolikus tanulókat eredményesen össze tudja gyűjteni, hazai viszonylatban másfélszeresére növelve, a határon túl megduplázva sűrűségüket a felekezeti iskolák tanulói között, míg a határon túl a reformátusok valamivel kisebb arányban fordulnak elő a felekezeti iskolákban, mint a nem felekezetiekben. A hazai nem felekezeti iskolások majd egyötöde semmilyen felekezethez nem tartozik, a határon túl ez a kategória lényegében nem létezik. Jellemzően a nem felekezeti iskolások körében nagyobb a válaszmegtagadók aránya, amit az érdektelenség, a titkolózás vagy a tájékozatlanság magyarázhat.

39. ábra A tanulók felekezeti hovatartozása a középiskolások körében, százalék



A kárpátaljai református líceumok esetében az iskolák felekezeti homogenitása kilencven százalék fölötti, a tanulók négyötöde egy felekezethez tartozik három északkelet-magyarországi református, két római és egy görög katolikus valamint egy partiumi református és katolikus iskolában. A semmilyen felekezethez nem tartozók aránya három északkelet-magyarországi nem felekezeti iskolában a legmagasabb: eléri az egyharmadot.

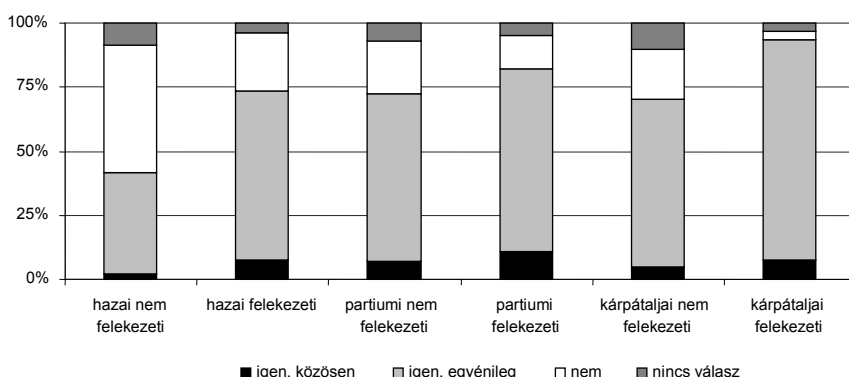
A tanulók vallásossága

A hit, a vallásosság fontosságáról alkotott vélemény már az értékek megítélésekor jelentős vízválasztónak bizonyult a különböző

fenntartói szektorokhoz tartozó fiatalok között. Az értékpreferenciákra úgy is tekinthetünk, mint a kíváncsú életgyakorlat elméletére, valamint úgy is, mint a vallásosság belső, kívülről meg nem figyelhető egyik fontos dimenziójára (Földvári 2004). Ha tehát a szocializáció során észrevétlenül interiorizált értékrendet összevetjük a szándékos cselekvések sorozatából összeálló vallásos aktivitással, a vallásosság többoldalú megfigyeléséhez jutunk közel. Ha az értékek közül csupán a legnyilvánvalóbbal foglalkozunk, láthatjuk, hogy összességében a tanulók több, mint felének az átlagosnál fontosabb volt a hite. A hit fontosságáról alkotott felfogás komoly különbséget teremtett a hallgatói csoportok között: míg a hazai nem felekezeti iskolások körében csak a fiatalok alig egyharmada, addig a hazai felekezeti iskolásoknál a tanulók kétharmada, sőt a határon túl több, mint a hallgatók háromnegyede tartotta fontosnak. Azt feltételeztük, hogy aki ezt az összességében egyébként utolsó helyre rangsorolt értéket az átlagnál fontosabbnak tartotta, az valószínűleg nagyobb személyes vallásgyakorlattal is rendelkezik, így arra számítottunk, hogy a személyes vallásgyakorlattal bírók, vagyis az egyénileg imádkozók a felekezeti iskolákban minden területen többségben lesznek. A korábbi vizsgálatok eredményeire alapozva a határon túli fiatalok vallásosságát általában erősebbnek prognosztizáltuk, mint a bármelyik iskolaszektorban tapasztalható hazait.

Az iskolahálózat térbeli kiterjedése és a vonzáskörzet mérete együttesen jelentős mutató, melynek a tanulók vallásosságára nézve lehetnek konzekvenciái. Abból kiindulva, hogy a tanulók a költségek növekedése miatt nem szívesen választanak távoli iskolát, hacsak nincs nyomós okuk erre, arra számítottunk, hogy a nagyobb vonzáskörzettel, a kollégisták nagyobb arányával együtt jár a tanulók vallásosságon alapuló önszelekciója. Sőt, ha egy térségben a felekezeti iskolák kiterjedt iskolahálózattal rendelkeznek, nagyobb az összesített vonzáskörzetük, s várhatóan határozottabban képesek egy értékorientáció és világnézet alapján tanulókat toborozni egy plurális társadalomban. Minél kisebb a felekezeti iskolahálózat vonzáskörzete, és alacsonyabb a kollégisták aránya, annál jobban hasonlít a két szektor klientúrája egymáshoz, s annál kevésbé karakteres a felekezeti iskolák társadalma. Vagyis egy alternatív hipotézis szerint a kárpátaljai és a hazai felekezeti iskolákban lesznek többségben a vallásgyakorlók.

40. ábra A tanulók személyes vallásgyakorlata a középiskolások körében, százalék



Amint láthatjuk, a felekezeti iskolások körében tapasztalt sajátos értékrend előre jelezte, hogy a felekezeti iskolások körében nagyobb vallásgyakorlati aktivitásra lehet számítani. Ha nem is akkora a szakadék a személyes vallásgyakorlók arányában a határon túl, mint Északkelet-Magyarországon, de a szektorok közötti törésvonal mindenhol kifejezett. A csoportokat összevetve azt mondhatjuk, hogy az egyéni vallásgyakorlat tekintetében a hazai nem felekezeti csoport válik el határozottan a többitől, itt a tanulók valamivel több, mint egyharmada személyes vallásgyakorló. A választ nem adók aránya a nem felekezeti szektorban magasabb, s ez a tény kétféle jelentéssel ruházható fel. Egyrészt elképzelhető, hogy ez a téma iránti érdektelenség, az abszolút nem kifejezése, másrészt azonban elképzelhető, hogy az imádkozó tanulók egy része egy dominánsan ellentétes beállítottságú közegben még egy anonim, de csoportosan kitöltött kérdőívben is titkolózik, nem nyilatkozik vallásgyakorlatáról.

Mivel a vallásosságra ebben az értekezésben úgy tekintünk, mint az iskolai eredményesség egyik lehetséges forrásvidékére, meg kell vizsgálnunk ennek más szándékos cselekvésben való megnyilvánulásait. A személyes vallásgyakorlat, azaz a rendszeres imádkozás hozzásegíti az egyént egy speciális, a köznapinál őszintébb, önkritikusabb látásmód elsajátításához, amelynek szerves része az, hogy az egyén rendszeres lelkiismeret-vizsgálat során kontrollálja magatartását, s ennek a gyakorlatnak és képességnek nagy szerepe lehet a jobb tanulmányi előmenetelben. A közösségi, vallási közösségben folytatott vallásgyakorlat jellege inkább performatív, az összetartozás kifejezése érdekében készíttet cselekvésre, a magatartás kontrollja sokkal inkább közösségi szintről indul, vagy interpretatív aktusokra készíttet. A

közösségi vallásgyakorlatot egyes értelmezések alacsonyabb szintűnek tartják, extrinsic (külsődleges, performatív elemeket mozgósító) volta miatt (Murányi 2006), azonban úgy is tekinthetünk rá, hogy a közösségi vallásgyakorlat arra vall, hogy a vallásosságnak fontos és stabil szerepe van az egyén identitásában.

Valószínűleg a vallásosság minőségének ilyenfajta (külsődleges, belülről megélt) taxonómiájának egy korábbi periódusra, a többségi népegyházi időszakára vonatkoztatva talán sokkal inkább volt értelme, hiszen a közösségi vallásgyakorlat forrása a társadalmi rutin volt, s az egyéni életútban a rituális magatartás előbb alakult ki, mint a belső elkötelezettség. A helyzet a privatizálódott vallásosság korszakában éppen fordított, hiszen a belső elköteleződésnek nagyobb társadalmi tere, lehetősége van, mint a közösségi rutin kialakulásának, így várhatóan a vallást fontosnak tartók és a személyes vallásgyakorlattal rendelkezők arányától összességében kevesebben lesznek a közösségi vallásgyakorlattal rendelkezők. A felekezeti iskolában azonban az iskolai gyakorlat erősíti a szándék megvalósulását vagy pótolja a nem létező szándékot, vagyis a többféle alkalmazkodástípus között a ritualizmus is kialakulhat, amint a közösségi gyakorlat felülmúlja a személyeset. Azonban témánk szempontjából érdemes az ilyen típusú vallásgyakorlattal is számolni, hiszen a vallásosság iskolai pályafutásra gyakorolt közvetett hatásai között tartják számon a vallásos közösségi kontroll jótéteményeit.

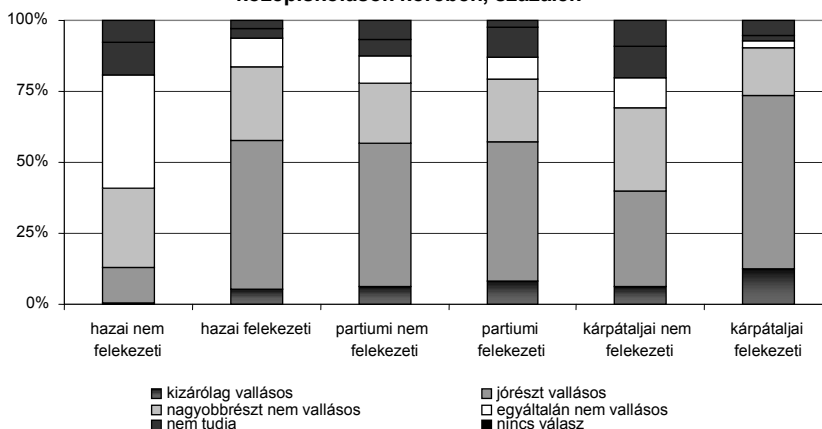
Az értékválasztások és a személyes vallásgyakorlat konzekvenciáit az egyházközségi/gyülekezeti vallásgyakorlatban nem láthattuk maradéktalan következetességgel érvényesülni. A felekezeti iskolások közös vonása, hogy a személyes vallásgyakorlatnál nem kisebb mértékű a közösségi vallásgyakorlatuk, a hazaiak négyötöde, a kárpátaljaiak kilencven százaléka és a partiumiak háromnegyede legalább hetente jár templomba, miközben a nem felekezeti iskolások közül a hazaiak tizede, a kárpátaljaiak és a partiumiak fele teszi ugyanezt. A határon túli felekezeti iskolások körében a privát elkötelezettséget kifejező mutatókéval nagyjából megegyező mértékben tapasztalható a heti vagy havi rendszerességgel megnyilvánuló nagyközösségi gyakorlat, a hazai felekezeti iskolások egytizedéről úgy tűnik, hogy személyes vallásgyakorlattal nem rendelkezik, viszont templomba rendszeresen jár. Elképzelhető, hogy az iskolai élet hatására ritualizálódott ennek az egytizednek a magatartása. Egyértelmű azonban, hogy míg a felekezeti iskolai szokásrendbe illeszkedő közösségi alkalmak nyilván bátorítják a közösségi vallásgyakorlat kialakulását, a nem felekezeti iskolások körében a személyes vallásgyakorlók egynegyede közösségi vallásgyakorló. Tehát vagy

kisebb mértékben beszélhetünk közösségkeresés szándékáról vagy ez a szándék közösségi támogatás híján elolvad ebben a közegben. A határon túliaknál ez az olvadás jóval mérsékeltebb, amit nyilván a határozottan vallásos környezet hatása magyaráz (Tomka 2005).

A vallásos életút jellegzetes pontja a hittanos képzésben való részvétel. A hazai nem felekezeti iskolások 58%-a válaszolta, hogy járt hittanra, ami a várakozáshoz képest igen nagy szám. Nem tudjuk természetesen, hogy ez a részvétel tanévekben vagy félévekben mérhető-e, hiszen erre vonatkozó kérdésünk nem volt, de azt mondhatjuk, hogy ezek a tanulók megfordultak valaha iskolai vagy egyházközségi hittanórán. A határon túli nem felekezetiek legalább négyötöde volt hittanos, ami szintén a hagyományos vallásos nevelés fennmaradásának nyomait őrzi. A felekezeti iskolásoknak mindenütt a kilenczede mondta el magáról, hogy hittanos múltja van, ami azt jelenti, hogy ez a szinte teljes körű részvétel közös szektorspecifikus vonás.

Témánk szempontjából lényeges pont a személyes kapcsolatháló összetétele. A felekezeti iskolásokra vonatkozó korábbi eredmények szerint a vallásos baráti kör stabil ösztönző erőt jelent egy fiatalnak, hogy könnyebben tudjon kitartani a saját elvárásai szerinti életvezetés mellett. Ebben a kérdéskörben két irányban indulhatunk el, az egyik az összekapcsolódó egyének attribútumainak vizsgálata, a másik a kapcsolatháló struktúrája, a kapcsolatok jellege, egyszóval a formai jellemzők áttekintése. Jelen esetben a keresett attribútum a vallásosság volt. Nem éreztük szükségesnek a vallásosság mutatóira egyenként rákérdezni, hiszen a másik fiatalról az e kérdésben kialakult globális benyomást elegendőnek tartottuk az osztályozáskor. Az elmélet szerint a normák hatékony működésének feltétele a társas kapcsolatok jellegzetes szerkezeti tulajdonsága, a zártság, melyet formai és tartalmi szempontokat egyszerre érvényesítve a diák baráti körének homogén vallásos összetételével ragadhatunk meg.

41. ábra A tanulók baráti körének összetétele vallásosság szempontjából a középiskolások körében, százalék



Összességében az értékelhető választ adó tanulók két nagyjából egyforma méretű részre oszthatók abból a szempontból, hogy többségben vagy kisebbségben vannak a baráti körükben a vallásos barátok. A nem besorolható (nem tudja, nem válaszol) válaszok aránya a hazai és a kárpátaljai nem felekezeti iskolákban a legnagyobb, vagyis ezekben a csoportokban a tanulók egyötöde vagy eltitkolja a választ vagy indifferens számára a probléma. Legkevesebb a válaszmegtagadó a hazai felekezeti csoportban, vagyis ez az a kör, ahol leginkább tudnak a barát vallásosságáról és erről nyilatkoznak is. A felekezeti iskolások több, mint a felének döntően vallásos fiatalokból álló baráti köre van, s ez jellemzi még a partiumi nem felekezeti iskolásokat is, a kárpátaljai nem felekezeti iskolákban a vallásos és a nem vallásos többségű baráti körrel rendelkezők egyforma arányban vannak. Egyedül a hazai nem felekezeti iskolások körében vannak erős kisebbségben azok, akiknek nem vallásos többségű a baráti köre. A vallásos többségű baráti kör a személyes és a közösségi vallásgyakorlattal korrelál, de az együttmozgás erősebb az utóbbi esetben, vagyis a templomba járó tanulóknak inkább van esélyük a vallásos baráti kör kialakítására.

A közösségi és a személyes hitéletet nem kétféle –külső-belső, érett-éretlen vallásosság– vallásossággént, hanem kétféle vallásgyakorlatként, a vallásgyakorlat különböző motívumainak következményeként is felfoghatjuk. Mivel olyan mintával van dolgunk, ahol a vizsgált csoportok legtöbbszörében a tanulók jórésze határozottan gyakorolja a vallását közösségi és személyes szinten, a vallásosság finomabb elemzése céljából a diákok kikérdezésekor egy, a szakirodalom alapján kidolgozott és kipróbált itemsort alkalmaztunk. Az értékes, vallápszichológiai szempontból kissé leegyszerűsítő, s

nem hibátlan megszövegezésű skála állításait a szakértők a szokott módon előre leosztályozták (Murányi 2006). A válaszok értékelésekor azonban el kellett térnünk a korábbi szakértői besorolásoktól, mivel a tanulói korcsoport gondolkodásához érzékenyebben alkalmazkodva kívántuk az adatokat értelmezni. A megfogalmazott állítások ugyanis igen nehezek, a mondatok szintaktikai szerkezete, logikai struktúrája és szemantikai árnyalatokban gazdag megfogalmazása kérdésessé tette az adatok értelmezésekor, hogy az itemsor valóban azt méri-e, amit kívánt (pl. a mondatban megfogalmazott állítás mellett, ti. hogy megkönnyebbülésért imádkozik az egyén, egy másik állítás is elrejtőzött, ti. az, hogy leginkább ezért imádkozik). A tanulók leegyszerűsítő értelmezésére vonatkozó hipotézisünket megerősítette a részletes egyenkénti elemzés után elvégzett adatredukciós elemzés. A tizenkilenc változót vizsgálva olyan változatos és érdekes összefüggésekkel teli kép bontakozott ki előttünk, hogy faktoranalízis segítségével a sok válasz sajátos mintázatát adó latens változók keresésébe kezdtünk. Ennek eredményeképpen öt új változó vált elkülöníthetővé számunkra, amelyek a vallásosság elkülönült típusai felé mutató különböző motívumokról árulkodtak.

Az első összefoglaló változót, amely az itemek többségét foglalta magába, individuális motivációnak neveztük el. Elsősorban a személyes vallásgyakorlat magyarázatára és mikéntjére vonatkozó tartalmakat összegezte, melyekben a vallás értelemadó, feszültségminimalizáló és kontingenciacsökkentő oldala kerül előtérbe, valamint a vallásosság minden dimenziójának egyénileg megélhető és egyént gazdagító elemei, az istenélmény, a kognitív igény és a konzekvens magatartás szükségessége. Az egyetlen közösségi részvételre vonatkozó állítás lényege sem a másokkal való közösség megélése, hanem a közös tanulás mint a saját tudást tökéletesítő tevékenység.

A második típus alapváltozóit az köti össze, hogy tartalmuk a közösségi vallásgyakorlat valamint a kapcsolatteremtés és ápolás közötti összefüggést állítja a középpontba, ezért ezt a motivációtípust közösségkeresőnek neveztük el. A kapcsolatteremtés indíttatása mellett szépen elkülönítve tartalmazza a vallási közösség kapcsolathálózati vonatkozások miatt számunkra releváns tulajdonságait, nevezetesen az ismeretségekből álló laza szövetű háló jellegét, s a bizalmas kapcsolatok kialakítását és fennmaradását segítő vonását.

A harmadik típust megalapozó változók közös vonása az, hogy a vallásosság és annak lehetséges konzekvenciái közötti mindkét irányú összefüggést kétségbe vonják, vagyis úgy vélik, hogy a vallásosság nem befolyásolja a döntések vagy az életgyakorlat milyenségét, s ez

utóbbi sem attól függ, hogy vallásos-e az ember. Emiatt ezt a típust inkonzisztensnek neveztük el, de az inkonzisztencia nem véletlen vagy félreértés nyomán jön létre, hanem magabiztosságon, erős önbizalmon alapul.

A rejtőzködő motiváció lényege szintén egyfajta következetlenség, itt az ellentmondás a belsőleg megélt és a külsőleg képviselt vallásosság között feszül. A vallásgyakorlat közösségi elemei, de leginkább a vallásosság konzekvenciális dimenziója vált fogyatékkossá. A következetlenséget pedig az ellenséges, esetleg fenyegető környezet elleni védekezéssel magyarázza.

A szerényen adatolt, de határozottan elkülönülő ötödik a rituális típus, amely a megszokással magyarázza a vallásgyakorlatot. A skála kialakítói fontosnak tartották, hogy fiatalok körében jól alkalmazható legyen. Bár nem rangsorolni, hanem osztályozni kellett, egy serdülő esetében már valóban a ritualizmus kifejezőjének tekinthető, ha elsősorban azért végez vallásgyakorlatot, mert megtanulta. Mivel a vallásosság az életút során nem egyszerűen csak a sokat emlegetett u alakú görbe szerint változik, hanem sokkal több, különböző intenzitású periódus váltja egymást, még az is lehet, hogy van olyan periódus, amelyben a vallásgyakorlat valamely eleme az egyetlen pozitív mutatója a vallásosságnak (Bögre 2002). Emellett természetesen itt sem hagyhatjuk figyelmen kívül, hogy elképzelhető, hogy azoknak, akik a hagyománykövető magatartást értékesnek tartják, fontos helyen szerepelhet ez a motivációi között, összességében mégis inkább nem önálló döntésen alapuló, választott orientációt gyanítunk a háttérben, inkább olyan gyakorlatot, amibe az egyén beleszületett, s úgy tűnik, hogy reflektálni is képes ennek egyoldalúságára.

Megvizsgáltuk, hogy az egyes tanulói csoportokban mennyire vannak jelen a fenti orientációk. Azt feltételeztük, hogy a személyes vallásgyakorlattal rendelkezők arányával nagyjából megegyezik majd az individuális motivációról beszámoló aránya. Valószínűnek tartottuk, hogy a felekezeti iskolások között magas lesz a közösségkeresők aránya, hiszen a vallási közösséghez való odatartozás számukra az iskolaválasztás melletti legfontosabb érv és mindennapi iskolai realitás. Az inkonzisztens típust inkább a vallásosságról felületesebb információval bírók körében, vagyis a nem felekezeti iskolákban és nem a hittanoktatásban résztvevők között kerestük. A rejtőzködők nagyobb arányára azokban az iskolákban számítottunk, ahol a vallásgyakorlók alacsonyabb iskolaközösségbeli sűrűsége jellemző, illetve azokon a területeken, ahol a vallásüldözés a legerősebb volt az elmúlt évtizedekben. A rítuskövető típusról azt gondoltuk, hogy

a felekezeti iskolában több ilyenrel találkozunk majd, a kizárólag a családi hagyományokon alapuló iskolaválasztás következményeként.

Az adatok szerint az individuális motivációval bírók aránya a felekezeti iskolákban az átlagnál magasabb. Figyelemre méltó, hogy arányuk elmarad az imádkozókéétól. A különbséget a kárpátaljai felekezeti iskolásokon kívül minden csoportban lehet tapasztalni. A vallás feszültségoldó, kontingenciacsökkentő funkciója választ ad a szükségletekre, de a személyes vallásgyakorlatra nem minden esetben ösztönöz. A személyes vallásgyakorlat és az individuális motiváció leginkább a kárpátaljai felekezetiéknél esik egybe. Csábító magyarázat lehetne, hogy ez az individuális vallásosság inkább a protestánsok sajátossága, de a kárpátaljai nem felekezeti iskolákban is erőteljes, sőt még határozottabb a református tanulók túlsúlya, s az ottani tanulók körében nem dominál ez a típus. A kárpátaljai felekezeti iskolák egyedisége éppen a bentlakásos rendszerrel, az erős közösségi hitélettel ragadható meg, s ennek alapján megkockáztathatjuk azt az első hallásra talán paradoxonnak tűnő következtetést, hogy vallásos személyiség kibontakoztatása éppen erős közösségiség révén következik be.

A közösségkereső orientáció az összes válaszadó egyharmadát jellemzi, s a várakozásnak megfelelően mindhárom területen éppen a felekezeti iskolásokat jellemzi erősebben. A vallási közösséghez tartozás és a felekezeti iskolába járás, esetleg a baráti kötelék együttes fennállása, vagyis a több kontextusban megjelenő kapcsolat sajátos, multiplex kapcsolattípust eredményez. A kapcsolathálózáti szakirodalom szerint ez különösen erős és tartós, s jól alkalmazható az erőforrások cseréjére. Úgy tűnik, ez a közösségkereső magatartás a hazai felekezeti iskolások között a leggyakoribb, s a kárpátaljai felekezetiéknél körében kicsit elmarad ettől, s a partiumiaknál ebben a vonatkozásban megint szelídebbek a szektorközi eltérések. Ennek a magyarázata, egyik lehetőség szerint a szélesebb társadalmi kontextus vallásossága, amire majd a szülői háttér vallásosságának elemzésekor valamivel megalapozottabban következtethetünk. Az a feltételezésünk, hogy a határon túli felekezeti iskolások közösségkereső igénye azért szerényebb a hazai felekezeti iskolásokéhoz képest, mert az iskolán kívüli társadalmi környezetben – a szomszédságban, a rokonságban, a településen – több a vallásos ember, mint a hazai felekezeti iskolások közvetlen környezetében.

A tanulók fele úgy véli, hogy a vallásosság és a magatartás között nincs, s nem is lehet összefüggés. Valószínűnek tartottuk, hogy az inkonzisztens típust többnyire a vallásosságról felületesebb információval bírók körében érdemes keresnünk, akik nem ismerik a vallás társadalmi és egyéni reguláló funkcióját, vagy önmagukra ezt

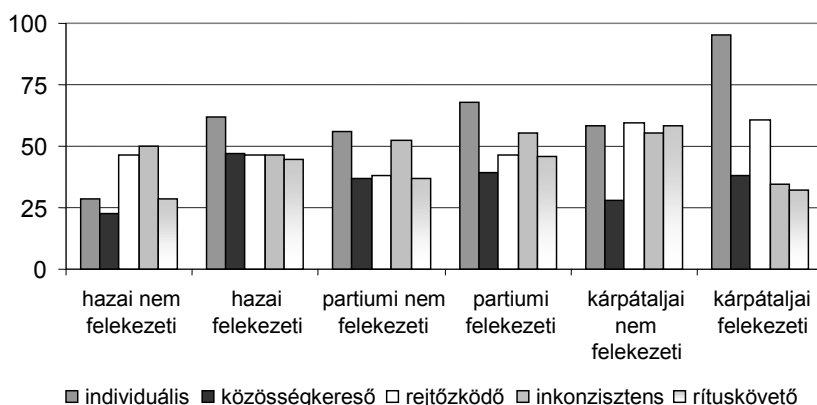
nem tartják érvényesnek. Azonban a nagyarányú válaszadót látva más magyarázatokat kell keresnünk. Mivel a fiatalok majd kétharmada tanult valamilyen hittant, nem mondhatjuk azt, hogy ismeretlen előttük a vallás ezen szerepe. A vallásosság és az ezzel ellentétes magatartás közötti ellentmondásokkal való együttélés, ennek elfogadása valamilyen mértékben anómiás tünetnek tűnik (van szabály, de – már/rám– nem érvényes). Az ezzel a tudattal élők aránya a kárpátaljai felekezeti iskolások között csak alig nagyobb az egyharmadnál, a partiumi felekezeti és a kárpátaljai nem felekezeti iskolások körében a leggyakoribb.

Majdnem a válaszadók fele számára meghatározó élmény, hogy néha a hitével ellentétesen kell viselkednie, mert különben megszólják. Míg az előző típusnak a reguláló funkció érvényességének vagy működőképességének kétségbe vonása volt a specifikuma, addig ebben az esetben az erős szabálytudat és az ellenkező normák szerint működő és külső kényszert gyakorló környezet konfliktusa a központi karakterisztikum. A rejtőzködő típust ott kerestük, ahol kisebbségben vannak a vallásos emberek, vagyis azt gondoltuk, hogy a nem felekezeti iskolákhoz kötődik majd ennek a típusnak a gyakorisága, valójában azonban az egész vizsgálati térségben mindenütt jelen van az ilyenfajta anómiás környezet. További regionális okokat kell gyanítanunk amögött, hogy a kárpátaljaiak szignifikánsan többen (60%-uk!) érzik magukat ilyen helyzetben. A szovjet időkben tapasztalt erős, s a nyugati keresztény hagyományok elpusztítását kitüntetett célként számon tartó vallásüldözésben és a kilencvenes évek eleje óta ingoványos törvényességi keretek között zajló gazdasági folyamatokban látjuk ennek az okát, de hangsúlyozzuk, hogy összességében is meglehetősen nagyarányúnak értékelhető az effajta gondolkodásmód jelenléte a térségben.

Úgy véltük, hogy a rítuskövető magatartás természetesen abban az esetben képzelhető el, ha a vallási szocializáció nyomai kitapinthatók voltak a tanuló múltjában, így a vallástalan környezetben felnövőeknek nincs esélyük ehhez az orientációtípushoz tartozni. Azt tapasztaltuk, hogy a felekezeti iskolások között nagyobb arányban fordulnak elő azok, akiknek a szülei és nagyszülei vallásgyakorlók voltak, vagy vallástalan család esetén maga a felekezeti iskola számít a vallási szocializáció ágensének, ezért feltételezhetjük, hogy ezekben a csoportokban nagyobb valószínűséggel találkozunk rítuskövetőkkel, mint azok között, akik családi hagyomány és támogató környezet nélkül fordultak ebbe az irányba. Ez a hazai és a partiumi felekezeti iskolások esetében így is van: a nem felekezeti társaikhoz képest jellemzően gyakrabban rendelkeznek ilyen orientációval. A kárpátaljai

körben azonban mindez fordítva van jelen, amiből egyrészt következhet az, hogy a felekezeti iskolások jelentős része nem vallásos családi környezetben nőtt fel vagy az, hogy vallásossága túlnőtt az egyszerű rítuskövető szinten. Figyelemre méltó, hogy a kárpátaljai nem felekezeti iskolások között viszont túlsúlyban vannak a rítuskövetők, vagyis ebben a körben gyakori volt a családokban a vallásos nevelés, azonban a vallásosság nem vált saját meggyőződéssé.

42. ábra A középiskolások vallási motivációi, százalék



Az egyes orientációk természetesen nem egymagukban jellemeznék egy válaszadót, s érdekes kérdés az átfedések vizsgálata is. A hazai nem felekezeti és a partiumi felekezeti iskolásoknál az individuális orientáció gyakran társul az inkonzisztenssel és a rejtőzködővel. A hazai és a kárpátaljai felekezeti iskolások bő egyharmadára az individuális és a közösségkereső orientáció közötti átfedés jellemző. A partiumi és a kárpátaljai nem felekezeti iskolásokra az inkonzisztens és az individuális orientáció keveréke mellett a rituális és az inkonzisztens jellemző még.

Összességében tehát az adatokból azt olvashatjuk ki, hogy nem kétféle, hanem többféle vallásosság irányába mutató elmozdulás tapintható ki. Úgy tűnik, a térségben megindult és különbözőképpen játszódik le a vallási változás, melynek eredményeképpen a fiatalokat és környezetüket sokszor sajátos mintázatú vallástípusok jellemzik. Ezekben a típusokban a vallásosság különböző dimenziói egymástól eltérő karaktert hordoznak. Kérdés számunkra, hogy e típusok közül melyek és milyen mértékben konvertálhatók az oktatás világában.

A család vallásossága

A korábbi felekezeti iskolásokra vonatkozó vizsgálatok azt mutatták, hogy a fiatalok határozottabb vallásgyakorlatot folytatnak szüleiknél, azonban a közösségi vallásgyakorlati formák tekintetében ezt a felekezeti iskola hatásának tulajdonítottuk. Az erőteljesebb vallásgyakorlást magyarázhatjuk rövid vagy hosszú távú iskolai hatással, családi hatással és kohorsz hatással. A határmenti iskolákban 2006-ban megkérdezett tanulók majd kétharmada rendszeresen imádkozik, s több, mint fele (rendszeresen, legalább havonta néhányszor) templomba jár, de várakozásnak megfelelően jelentős különbségeket tapasztaltunk a tanulói csoportok között. A legkevésbé aktív csoport a hazai nem felekezeti iskolásoké, akiknek tizede jár templomba, és 41%-a imádkozik. Őket követik a partiumi nem felekezeti középiskolások, akiknek bő kétharmada imádkozik, s majd több, mint a fele tartozik egyházközséghez. A kárpátaljai nem felekezetiieknek szintén bő kétharmada imádkozik, s majdnem ugyanennyien templomba is járnak. Náluk aktívabbak a hazai felekezeti iskolások, akiknek majd háromnegyede imádkozik, s bő négyötöde jár templomba. A partiumi felekezeti iskolások négyötöde, a kárpátaljai felekezeti iskolások bő kilenczEDE rendszeres személyes és közösségi vallásgyakorlatról adott számot. A csoportok vallásgyakorlata között tehát jelentős különbségek vannak még akkor is, ha csak a személyes vallásgyakorlatot vesszük számításba. A felekezeti iskolások területenként és összefoglalóan is aktívabb vallásgyakorlatúak, mint a nem felekezetiiek.

Amikor az okokat fürkésszük, a felekezeti iskolások erősebb vallásosságát látva nem szükségszerű kizárólag az iskola hatására gondolkunk. A hatások többértűek. Az ún. generációs hatás ezekre a fiatalokra is hat bizonyára területenként eltérő mértékben, de egyértelmű, hogy a kilencvenes években a vallásosság iránti érdeklődés társadalmi méretekben is fellendült (Hegedűs 2000). Emellett beszélhetünk egy ún. életkori hatásról, mivel az életciklus szakaszaihoz különböző mértékű és típusú vallásosság kötődik: megfigyelhető, hogy általában a gyermekkori, viszonylag intenzív vallásosság a fiatal felnőtt korig megmarad (Tomka 1990). De ennél még fontosabbnak tartjuk a családi hatásokat is. Az 1999-es vizsgálatban a felekezeti gimnazisták szüleinek adatait összevetettük a középiskolás gyerekek szülői korosztályának vallásossági adataival, s azt tapasztaltuk, hogy a felekezeti gimnáziumokba járók szülei összességében jóval vallásosabbak, mint a többi hasonló korú. A felekezeti középiskolások 40%-a kifejezetten vallásos légkörű családból származott, a családok

45%-a semmilyen rendszeres vallásgyakorlatot nem folytatott, s a tanulók kevesebb, mint egyhatoda élt heterogén vallásosságú családban, ahol csak az anyák gyakorolták a vallásukat, azonban az ezredfordulón egy határozott vallási lejtőt tapasztaltunk az országhatárokon belül. A keleti országrészben gyengébb vallásgyakorlatú családok jelentek meg a felekezeti iskolákban. Nem vizsgáltuk, hogy ez a regionális hatás igazából a felekezeti összetétel vagy a megújult vallásossággal nem jellemezhető vidékies összetételű iskolafelhasználók miatt alakul így (Pusztai 2004a). Ennek alapján feltételezhető volt, hogy a keleti határok mentén még a felekezeti iskolákban is kevésbé aktív vallásgyakorlatot találunk, nemhogy a felekezeti – nem felekezeti iskolapárokra épülő minta összességében. A határon túli vallásosság tekintetében viszont nagyobb aktivitást prognosztizálhatunk a korábbi kutatások alapján (Gereben & Tomka 2000).

A vallásos besorolás szerint a hazai népesség nagyjából hatoda egyházasnak tartja magát, valamivel több mint a fele a maga módján vallásosnak, s a maradék körülbelül egynegyed inkább nem vallásosnak mondható: bizonytalan 4-5%, nem vallásos 25% és ateista 2-3% (Tomka 1991). Persze a megkérdezettek szülei éppen azt az életszakaszt élik, amelyet a vallásosság életútbeli mélypontjának nevezünk, így várhatóan kevésbé lesznek elkötelezettek a hazai átlagnál. Sőt várhatóan az apák vallásossága még ehhez képest is mérsékelt lesz, hiszen a korábbi vizsgálatok tapasztalatai szerint a férfiak körében kevésbé erős az intézményes vallásosság vállalása. A megkérdezett felekezeti iskolások az ezredfordulón csak minden negyedik apát soroltak az egyház tanítása szerint vallásos csoportba, s bő egyharmadukat a maga módján vallásosnak találták, ebben a mintában a hazai felekezeti iskolások a korábbi országos minta eredményeihez képest valamivel kevesebbet sorolnak az egyházasan vallásosak közé, a fiatalok úgy látják, hogy a legtöbb apa a maga módján vagy bizonytalanul vallásos, és a nem vallásosak közé is sokakat sorolnak. Megjegyzendő, hogy a szülőknek a tanulók általi, vallásosság szerinti besorolásával óvatosan kell bánni, hiszen a tanulók, különösen, ha megfogalmazódik bennük valamilyen ideálkép az egyes típusokról, akár nagyon szigorúan is ítélnének szüleikkel kapcsolatban.

A nem felekezeti iskolások apáinak vallási besorolása azt mutatja, milyen lehet a felnőtt férfilakosság vallásossága a térségben: a partiumi apák között van a legtöbb egyházasan vallásos, a hazai apák között a legkevesebb. Az egyházasan vallásosak szektorközi különbsége szemmel látható, a felekezeti iskolások édesapja a Partiumban és a hazai megyékben a legeggyháziasabb, de csak minden

ötödik férfiről mondható el ez. A kárpátaljai apák között gyakorlatilag nincs szektorközi eltérés az egyházas vallásosság arányában. A maguk módján vallásosak arányai a nem felekezeti szektorban követik az egyházasaknál látott mintázatot, csak a területi eltérések nem olyan nagyok. A felekezeti iskolákban mindenütt több a maga módján vallásos apa, s a nagyságrend kárpátaljaiak felől a hazaiak felé csökken. A hazai nem felekezeti iskolások édesapjai között találkozunk a legtöbb nem vallással, de a vallástól távolabb álló apák rendre kevesebben vannak a felekezeti szektorban.

Mint a hallgatók esetében is láttuk, a fiatalok vallásosságára inkább az anyák vallásgyakorlata hat igazán. A felekezeti iskolások az ezredfordulón az anyák egyharmadát sorolták az egyház tanítása szerint vallásos csoportba, maguk módján vallásosnak ítélték negyven százalékukat, bizonytalanak s nem vallásosnak pedig egy-egy tizedüket. Igaz, hogy a nők esetén az életkor és a felekezet vallásosságra, vallásos öndefinícióra gyakorolt hatása mérsékeltebb, mint a férfiaknál tapasztalható, így az nem meglepő fejlemény, hogy az apák és az anyák vallásossága között jelentős különbséget észlelnek a tanulók. Az azonban igen, hogy az országos átlaghoz képest sajátos divergenciát tapasztaltunk. A jelenlegi minta felekezeti középiskolásai vallásosabbnak látják édesanyáikat, mint az ezredfordulón mért országos adatok, miközben a nem felekezeti iskolások az országos átlagnál kevésbé vallásosnak vélték anyáikat.

Az egyházas anyák aránya a felekezeti szektorban mindenütt lényegesen, a maguk módján vallásosaké a Partium kivételével magasabb. A szektorközi eltérések az inkább nem vallásos besorolás esetén is határozottak, kivéve a partiumi anyákat, ahol nem látható lényeges eltérés a két szektor között, de az átlagosnál kevesebb a nem vallásos besorolású anya.

A korábbi felekezeti iskolásokra vonatkozó vizsgálatok a vallásosság dimenziói közül leginkább a közösségi vallásgyakorlat és a vallásosság mentén szerveződő társas kapcsolatrendszerek tanulmányokra, magatartásra gyakorolt hatásait regisztrálta. Fény derült arra, hogy a felekezeti középiskolák nagy részében az egymással multiplex kapcsolatban levő, hasonló normákat követő szülők és gyerekek összetartozása a tanulók fejlődését segítő erőforrássá válik, igaz, a tanulói közösségek ilyen vonatkozású beágyazottsága nagyobb hatású volt. Ezeket a tökeforrásokat kutatva oda kell figyelnünk a szülő normabiztonságát alátámasztó kapcsolatrendszerekre is. Az egyházi iskolások kapcsolati hátterének jellemző struktúrái a legerősebb kohéziót biztosító zárt alakzatok. Ez létrejöhet olyan formában, hogy az egy-egy iskolához tartozó szülők nagy része ugyanannak a vallási

közösségnek a tagja, azonban korábbi vizsgálatainkban a normabiztonságot biztosító kapcsolatrendszer hatásait már abban az esetben is tetten tudtuk érni, amikor nem azt firtattuk, hogy ugyanannak a vallási szervezeti egységnek a tagjai-e a tanulók vagy a szülők, hanem csupán az a feltétel teljesült, hogy vallásos baráti körrel rendelkeznek-e illetve kötődnek-e az egyházakhoz. A felekezeti iskolahálózat ritkasága miatt kicsi a valószínűsége, hogy többen kapcsolódnak ugyanahhoz a helyi egyházi- vagy kisközösséghez. Azt feltételeztük, hogy a kapcsolatháló inkább a térbeliségtől függetlenül egységes normák révén fejti ki jótékony hatásait, mint a személyes ellenőrzés útján. Mivel korábban azt tapasztaltuk, hogy főként a vallásos kisközösségi aktivitás inkább a modern nagyvárosi hitvalló értelmiségi szülőkre jellemző, nem annyira a hagyományosabb vallásgyakorlatúakat vonzza, ezért azt feltételeztük, hogy a kisközösségi vallásgyakorlat legfeljebb csak a hazai és a partiumi minta egyes részeinél lesz kimutatható, ahol ez a modern nagyvárosi vallásosság megjelent.

A vallási alapon szerveződő kapcsolati struktúrák közül könnyebbnek tűnik egy vallásos baráti kör részévé válni, kevesebb aktivitást és kezdeményezőkézséget igényel, ezért a térség szülőtársadalmának majd egyharmados esélye van ennek tagjává válni. A vallásos kisközösség már önkéntes belépést kívánó civil szerveződés, ilyenhez csak a minta egyhatedének sikerült csatlakozni. A felekezeti iskolások szülei között jelen mintában is minden területen jóval többen tartoznak a vallásos baráti körhöz és kisközösséghez, de a szektorközi eltérések a kisközösségi tagság esetén még kifejezettebbek. Ebből arra következtetünk, hogy a felekezeti iskolák stabil tulajdonságának tekinthetjük azt a szoros szülői kapcsolathálózatot, amely az iskolaközösséget átszövi, s a felekezeti iskolások szüleinek nagyjából-egészében a fele kötődik hozzá.

Mivel nem az egyének vallásosságának milyensége érdekelt bennünket, hanem a tanulókat körülvevő leginkább meghatározó kapcsolathálózat tagjainak vallásossága, a továbbiakban arra kerestünk választ, hogy milyen családtípusok tapinthatók ki a válaszadók között vallásosság szempontjából. A csoportok létrehozását klaszteranalízis segítségével végeztük el. Az ehhez felhasznált alapváltozók az anya és az apa templomba járási és imádkozási szokásai, a szertartásokban való részvétele és a szülőknek a gyerekek általi vallásosság szerinti jellemzése voltak. Ennek alapján a három jellegzetesen eltérő családi vallási klímátípus különíthető el: a nem vallásgyakorló család, a vallásos légkörű család és heterogén vallásosságú család.

Majd minden második (46%) vizsgált tanuló olyan családban él, ahol a szülők nem folytatnak rendszeres vallásgyakorlatot. Nem jellemző rájuk az intézményhez kötött vallásgyakorlat, legfeljebb rendszertelenül járnak templomba (az apák 40%-a, az anyák 30%-a soha), nem tartoznak egyházközséghez vagy gyülekezethez, négyötödük nem vesz részt a szertartásokban. A személyes vallásgyakorlatuk valamivel változatosabb, mert az anyák majd fele magában imádkozik. Nemcsak az intézményes, hanem a kisközösségi vallásgyakorlat is gyenge ebben a körben, a szülők nem tartoznak vallásos kisközösséghez, és a legritkábban vallásos többségű a baráti körük. Sok szülő a vizsgált dimenziók egyikében-másikában vallásosnak bizonyult, de szinte láthatatlanná vált, privatizálódott a vallásosságuk. Elképzelhető, hogy ez a fajta vallásosság még a családtagok előtt is sokszor rejtve marad, mert ennél a típusnál a legbizonytalanabb a vallástípusokba való saját gyermek általi besorolás, de egyharmaduk szerint nem vallásosak a szülők. Ebben a típusban az előző generációban is kisebbségben voltak a vallásgyakorlók. A gyerek által ismert nagyszülők között a rendszeres templomba járók alig voltak, vagyis ezekben a családokban az egyháziasságtól hagyományosan távolabb eső vallásosságról beszélhetünk.

A nem vallásgyakorló típusú családok legifjabb generációját vizsgálva azonban meglepő eredményekre jutunk: egyrészt az ifjak vallásgyakorlata intenzívebb a szüleiknél, másrészt a tanuló testvérének vallásgyakorlata messze elmarad a megkérdezettétől, talán ez is láthatatlanná vált. Az e családtípusban felnőtt tanulók bő negyven százaléka imádkozik, s majdnem harmaduk rendszeres templomba járó, míg minden hetedik-nyolcadik válaszdónak imádkozó és templombajáró a testvére, miközben minden negyedik tanulónak vallásos többségű a baráti köre. Ebben az esetben érdekes kérdés, hogy mi magyarázza a fiatalok, sőt méginkább a tanulók saját vallásgyakorlatának relatív intenzitását, hiszen a családi háttér nem kifejezetten ösztönző ebből a szempontból. Kérdés, hogy ez a társadalomban megélénkülő vallásosság konzekvenciája, az életkori hatás eredménye, vagy az intézményes vallásos nevelésre, melyről azt tudjuk, hogy e családtípusban is a gyerekek majd kétharmada többkevesebb ideig járt hittan oktatásra, s egyharmaduk jelenleg is jár valamilyen vallásos kisközösségbe.

Minden ötödik tanuló családja egyöntetűen vallásos légkörű, az apák és az anyák mindketten rendszeres templomba járók (82-93%), rendszeresen imádkoznak (77-92%) és aktívan részt vesznek a szertartásokban (85-94%), háromnegyedük esetében a szülők baráti

körében dominálnak a vallásos emberek, s majdnem minden második tanuló szülei kisközösségi tagok. A nagyszülői generáció vallásosságát áttekintve úgy tűnik, hogy ebben a családtípusban erősödik a vallásosság intenzitása. A nagymamák fele, a nagyapák negyede rendszeres templomjáró és imádkozó. A testvérek háromnegyedének, a tanulók több, mint kilenczetedének aktív közösségi és személyes vallásgyakorlata van, ugyanennyien részt vettek hittanoktatásban, s több, mint a felük jelenleg is jár kisközösségbe. Ezt a családtípust tehát többgenerációs, tradicionális, egyházas vallásosság jellemzi, de ugyanitt jelentős a modernebb kisközösségi vallásgyakorlat is, ami a civil társadalom hazai felmorzsolása miatt valószínűleg csak az egyházak környékén tudott jelentőssé válni. A gyerekek szocializációját eredményesebbé teszi a család és a baráti kör normarendszerének többgenerációs egysége, az azonos normák által kölcsönösen erősítő vonatkozási csoportok.

A tanulók egyharmada heterogén vallásosságú családban él, ahol inkább az anyák rendszeres templomba járók (50%) és rendszeres imádkozók (60%), az apák azonban kevésbé járnak templomba (15%) és imádkoznak (20%). Ezekben a családokban a gyerekek az anyák egyharmadát az egyház tanítása szerint, felét maga módján vallásosnak, az apák felét maga módján vallásosnak, másik egyötödét bizonytalannak minősítik. A szülők egynyolcadának van kapcsolata valamilyen kisközösséggel. Amennyiben eljut a templomba, az anyák kilenczetede áldozik vagy úrvacsorázik, az apáknak a fele.

A nagyszülői generációban hasonló a házaspárok vallásosságának mintázata, mint a szülőknél: valamivel erőteljesebbek a nemek közötti különbségek, mint a többi típusban, és nagy a különbség a közösségi és a személyes vallásgyakorlatban való részvétel között. A fiatal generáció vallási aktivitása a hittanra járást kivéve nem éri el az egyöntetű vallásgyakorlatú családban felnőtt tanulókéét, de nem hasonlítható a nem vallásgyakorló típuséhoz, hiszen a megkérdezettek háromnegyede személyes, kétharmada nagyközösségi és több, mint negyede kisközösségi vallásgyakorlattal rendelkezik, felének pedig vallásos többségű a baráti köre. A testvérek itt is kevésbé tűnnek vallásosnak, mint a megkérdezett, háromnegyedük imádkozik, kétötödük rendszeres templombajáró.

A típusok azonosítása után arra voltunk kíváncsiak, hogy az egyes vallástípusokhoz tartozó családok milyen mértékben képviseltetik magukat a különböző területeken szektoronként. A feltételezésünk az volt, hogy a vallásgyakorló családok gyermekei gyakrabban fordulnak majd elő felekezeti iskolákban, valamint a határon túli felekezeti iskolákban ez az arány a hazainál magasabb lesz.

Az első feltevésünk, mely szerint a felekezeti szektorban mindenütt nagyobb arányú a vallásgyakorló családokból származók részvétele, megerősödve került ki az adatelemzésből, azonban a második nem. Az egységesen vallásos családok jelenléte a határon túli felekezeti iskolákban nem sokkal erőteljesebb, mint a hazai felekezeti iskolákban, de a határon túl a szektorközi eltérések nem olyan erősek, mert a nem felekezeti iskolákban is jelentős arányban tanulnak vallásgyakorló családok gyermekei. Amellett, hogy a legtöbb vallásgyakorló család sarja a partiumi felekezeti iskolákban tanul, a legkisebb szektorközi különbséget itt mértük. Az erdélyi társadalom olyan határozott és egyöntetű vallásossággal rendelkezik, hogy a vallásosság nem jelent különös ismertetőjegyet, s feltételezhetően többleterőforrást sem. Valószínűleg a Partiumban más feladatmegosztás alakult ki a szektorok között, mint a másik két területen. Nagyobb az eltérés Kárpátalján, s a legnagyobb a szakadék a hazai iskolák között. Úgy tűnik, hogy a vallásosság társadalmi jelenlététől és karakteréről függően országonként eltérő a felekezeti iskola funkciója.

Iskolázottság és vallásgyakorlat

Az iskolai előmenetel hagyományos erős magyarázata a szülők társadalmi státusán alapszik, viszont –bár az európai kutatásokban és szakirodalomban nem kapott helyet–, a vallásosságon alapuló magyarázatokat is számos vizsgálat támasztja alá (Lehrer 1999, 2006). Az alábbiakban azt vizsgáljuk, hogy az iskolázottság és a foglalkozási státus magasabb szintje esetén a vallásgyakorlat egyes mutatói emelkedő vagy csökkenő mintázatot mutatnak-e. Az erre vonatkozó hipotézisek megegyeznek abban, hogy a vallásosságnak valamilyen szerepe van a társadalmi státus megszerzésében (Durkheim 1978, Blau & Duncan 1967), azonban hogy ok-okozati vagy asszociatív-e ez a viszony, arról vita folyik (Szántó 1998). Az is kérdés, hogy amennyiben ok-okozati kapcsolat van a kettő között, melyik a magyarázó és melyik a függő változó. A társadalmi tőkeelmélet keretében egyértelműen a jól működő magyarázó változók között találjuk a vallásosságot, különösen annak közösségi megnyilvánulásait. Az empirikus adatok Kelet-Közép-Európában a vallásosság és a társadalmi státus közötti kapcsolat inkább negatív irányú összefüggését mutatják (Tomka 1999).

A családi vallástípusok és a társadalmi státus összefüggéseit vizsgálva a sokszor ellentmondásos kép miatt vissza kellett térnünk a vallásgyakorlat egyes elemeihez, s külön elvégeznünk az elemzéseket.

Az iskolai végzettségekre vonatkozó változók hiányosságai miatt a foglalkozási kategóriákra vonatkozóval is dolgoztunk, s az egyes csoportokban tapasztalt alacsony elemszámok miatt összevontunk bizonyos kategóriákat, s vezető vagy beosztott értelmiségiekkel, középszintűekkel (beosztott szellemi és vállalkozó), kékgallérosokkal és inaktívokkal végeztük a számításokat.

A vallásgyakorlat és a társadalmi státus kapcsolata több ponton szignifikáns, s az esetek többségében a szakirodalomban gyakrabban leírt összefüggést mutatja, mely szerint vallásosság az alacsonyabb státusúak körében erősebb (Luckmann 1996, Szántó 1998). Ritkábban, de érdekes módon mindig az apák társadalmi státusához kapcsolódva megfordulnak a megszokott trendek, s úgy tűnik, hogy az erősödő vallásosság a magasabb státusúakra jellemző. A vallásgyakorlat és a társadalmi státus kapcsolata területenként és tanulói csoportonként végignézve sem egyértelmű, s ritkán lineáris.

Az összefüggés a változók között a hazai iskolások adataiban a leggyakoribb, s a kárpátaljaiaknál a legritkább. A hazai és a partiumi nem felekezeti iskolások körében a változók kapcsolata lényegében mindenütt megegyezik a szakirodalomban leggyakrabban leírt fordított arányosságon alapuló összefüggéssel (minél magasabb státusú, annál kevésbé vallásos), míg ugyanezen a területen a felekezeti szektorban szinte kizárólag az ettől eltérő mintázattal találkozunk: vagy egyenes az arányosság, vagy u alakú görbével ábrázolható összefüggés. Mintha a két szektor körül két társadalom létezne eltérő törvényszerűségekkal, a felekezeti iskolákon kívül a hagyományos vallásosság szerint élők, a felekezeti iskolák körül a vallási változás utáni önálló döntés alapján létrejövő, megújult vallásosságúak. A kárpátaljaiaknál ez a mintázat az eddigiekhez képest ellenkezőjére fordul, a felekezetiéknél tapasztaljuk fordított arányossággal leírható kapcsolatot, s a nem felekezetiéknél az ezzel egyenes arányút. Úgy tűnik, hogy itt a felekezeti iskola inkább a hagyományos társadalom iskolája. Ennek alapján elmondható, hogy a mindhárom területen különböző mértékben, de kezd megjelenni a magasan iskolázott vallásgyakorló típusa, de leginkább a hazai mintában tűnik konzekvensnek ez a folyamat, azonban nemcsak ez a megújult vallásosságú típus vonzódik a felekezeti iskolához.

Ami a szülők közötti eltéréseket illeti, az anyák iskolázottsága és foglalkozási státusa valamint vallásgyakorlata közötti összefüggés nagyon gyakori, azonban ezekben az esetekben a státusmutatók pozitív irányú változásával csökken a vallásgyakorlat aktivitása. Az apák vizsgálatakor jóval kevesebb esetben találkozunk szignifikáns összefüggéssel, azonban ezek többsége esetén a magasabb státus határozottabb vallásgyakorlatot, templomba járást, szertartásokban való

részvételt jelent. Összességében tehát az alacsonyabb iskolázottságú anyák vallásgyakorlata aktívabb és jobban hat a családtagok vallásgyakorlatára, mint az apáké, akik jóllehet magas iskolázottságuk mellett vallásgyakorlók, de ezzel kevésbé képesek hatni környezetükre.

Mivel a vallásosság és az iskolázottság sokszínű összefüggésrendszere ezt megkívánta, törekedtünk a megszokott vertikális és horizontális egyenlőtlenségek mellett sokkal finomabb társadalmi kategóriák kitapintására, s a társadalmi háttér és a vallásosság elkülönült vizsgálata helyett a társadalmi struktúra hagyományos kemény változói mellett a szubkultúrákra jellemző életstílust, a társas kapcsolatokat meghatározó érték- és identitáskategóriákat is figyelembe venni. A családtagok vallásgyakorlatának különböző mutatóit, a szülők iskolázottságát és foglalkozási státusát és a lakóhely településtípusát figyelembe véve a családi miliók közötti eltéréseket, illetve családi miliótípusokat igyekeztünk kitapintani. Az ennek érdekében elvégzett klaszterelemzés eredménye öt egyértelműen eltérő csoport lett.

A kisvárosi individuális vallásosságú alsó-középosztálybeli milióban a tanulók hetven százaléka személyes vallásgyakorlattal rendelkezik, fele rendszeres templombajáró, s a barátait is ebben a körben szerzik, valamint értékrendjük többnyire konzervatív. A szakmunkásképzőt vagy szakközépiskolát végzett és szakmunkásként vagy vállalkozóként dolgozó apák inkább nem vallásgyakorlók, legfeljebb imádkoznak. A szakközépiskolát vagy gimnáziumot végzett személyes vallásgyakorlattal rendelkező, ritkábban a gyermekeikkel templomban is megforduló anyák beosztott szellemi munkát végeznek, ritkábban szakmunkások.

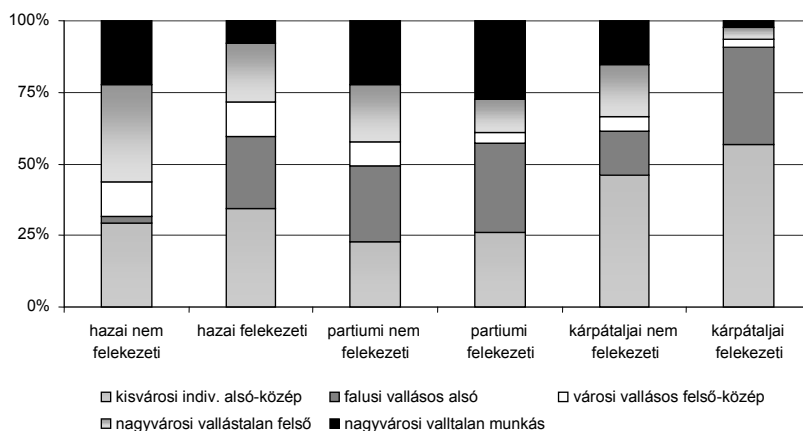
A falusi vallásos alsó miliónek neveztük a határozottan és hagyományosan erős személyes és közösségi vallásosságú, döntően alapfokú, ritkábban középfokú végzettségű apák és anyák által fémjelzett miliót, amelyben a nemek között nincs eltérés, s a család minden tagja aktív vallásgyakorló, sőt gyakran kisközösségi tag is. A tanulók értékrendjét a konzervativizmus jellemzi, vallásosságuk individuális és közösségi orientáció egyszerre jellemzi, baráti körük egyöntetűen vallásos.

A városi vallásos felső-közép milióban többnyire kisvárosi diplomás vagy szellemi dolgozó szülők tartoznak, ahol az anya és a gyerekek személyes vallásgyakorlók, sőt ritkábban még templomba is eljutnak, s az is előfordul, hogy az anya még vallásos kisközösségbe is bekapcsolódik. Azonban az apára legfeljebb lazább intézményes kötődés és személyes vallásgyakorlat jellemző, vallásosságuk közösségkereső, s majdnem a felének vallásos baráti köre van.

A nagyvárosi vallástalan felső miliőjű családokban a magasan kvalifikált anyák és az inkább középfokú apák a közösségi és a személyes vallásgyakorlattól egyaránt tartózkodnak, s a gyerekeket sem biztatják vallásgyakorlásra. A tanulóknak elsősorban újmateriális értékrendje van, vallásossága legfeljebb rejtőzködő típusú, s kevés vallásos barátjuk van.

A nagyvárosi vallástalan munkás miliőben a szülők alacsonyan kvalifikált munkások, akik nem járnak templomba, legfeljebb az anyák imádkoznak, azonban a gyerekek vallásgyakorlata jellemzően eltér a szülőétől, s aktívabb. A tanulók újmateriális értékrendet hoznak magukkal a családból, vallásosságukra a következtelenség jellemző, s a kapcsolathálójukban ritkábban vannak a vallásosak.

43. ábra A különböző családi miliők előfordulása a középiskolások körében, százalék



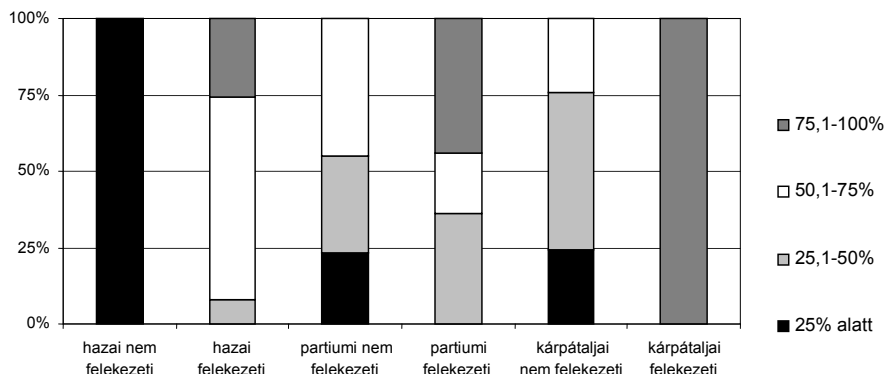
A családi miliők tanulói csoportokban való megjelenését tanulmányozva látható, hogy az egyes fenntartói csoportokban meghatározó szerepet kapnak bizonyos miliők. Kérdés, hogy milyen arányú jelenlét az, ami már uralja az iskolai légkört. Az biztosnak látszik, hogy a hazai nem felekezeti iskolák légkörét alapvetően a két kifejezetten vallástalan miliőből kikerülő gyerekek uralják, s legfeljebb gyengén színezi a városi vallásos felső-közép miliő. A hazai felekezeti iskolákban a vidéki vallásos és s városi vallásos típus jelenik meg felülreprezentáltan, de az egyharmadot kitevő individuális vallásosságú alsó-közép miliő is meghatározó. A határon túl, különösen a partiumi iskolákban nincs ekkora eltérés a szektorok között, a stabil vallásosságú alacsony státusú családból származó tanulók dominálnak, de a felekezeti szektorba igen jelentős arányban bekerültek a vallástalan

nagyvárosi munkásgyerekek is. Kárpátalján a kisvárosi individuális vallásosságú alsó-középosztályi tanulók alkotják mindkét szektorban a tanulók derékhadát, s emellett a felekezeti iskolák légköréhez hozzájárulnak a hagyományos vallásosságú iskolázatlanabb családok gyerekei. Az ezredfordulón végzett országos vizsgálat eredményeivel összehasonlítva a legfeltűnőbb eltérés az, hogy ebben a térségben hiányzik a nagyvárosi hitvalló értelmiségi és a vallásos kisvárosi vállalkozó-polgár típusú szülői háttér, amelyek intenzív kis- és nagyközösségi vallásgyakorlatukkal jelentős kapcsolati erőforrásokkal járultak hozzá az iskolák és a tanulók sikeréhez.

A vallásgyakorlók aránya az iskolai kontextusban

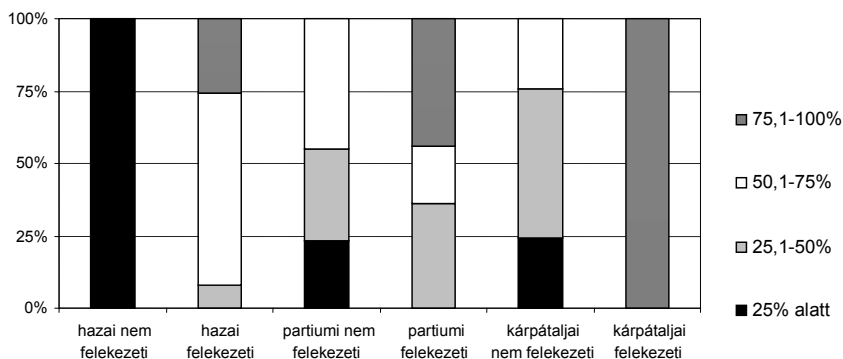
Mivel meggyőződésünk, hogy az iskolai folyamatok tanulmányozásakor nem elég egyének és családok jellemzőit vizsgálni, hanem a személyes vagy szervezeti keretek között összekapcsolódó tanulók rendelkeznek bizonyos tulajdonságokkal, így a tanulói vallásgyakorlatot is iskolai közösségek jellemzőiként vizsgáltuk kontextusszinten. A személyes vallásgyakorlattal rendelkező tanulók viszonylag magas aránya ellenére a tanulók negyede olyan iskolába jár, ahol kisebbségben vannak a vallásgyakorlók, ám a minta majd egyharmada olyanba, ahol legalább a tanulók háromnegyede személyes vallásgyakorló. Láthatjuk, hogy a hazai nem felekezeti iskolások sokféle közegben tanulhatnak ebből a szempontból. A többi tanulói csoport diákjai vallásgyakorló dominanciájú közegben mozognak, ha nem is azonos sűrűségben fordulnak elő a vallásgyakorlók az iskolákban. A személyes vallásgyakorlat tekintetében leghomogénebb kontextus a kárpátaljai felekezeti, majd a partiumi felekezeti iskolások számára napi realitás. A hazai felekezeti iskolások kétharmada olyan iskolába jár, ahol enyhe, egyharmada olyanba, ahol erős többséget képeznek a személyes vallásgyakorlók. Ezek a kontextus mutatók párhuzamba állíthatók az iskolák társadalmi összetételénél tapasztaltakkal, s megerősíthető az a feltételezés, hogy a vallási alapon szerveződő iskola kevésbé szegregált társadalmilag.

44. ábra A személyes vallásgyakorlattal rendelkező diákok különböző iskolai aránya a középiskolások környezetében, százalék



A közösségi vallásgyakorlattal rendelkezők iskolai sűrűsége némileg más mintázatot mutat. Jól látható a két végpont: a hazai nem felekezeti iskolákba járnak, ahol a tanulók kevesebb, mint egynegyede jár templomba, a kárpátaljai felekezeti iskolások pedig olyanokba, ahol a tanulók több, mint háromnegyede jár templomba. A másik négy csoport közül háromban egyértelmű, hogy milyen az a legjellemzőbb arány, amely az iskolai kontextus ezen vonását jellemzi. A partiumi felekezeti iskolákban a tanulók bő negyven százaléka enyhe, de határozott közösségi vallásgyakorló dominanciát mutat, de másik bő egyharmaduk olyan iskolákba jár, amelynek kontextusa a nem felekezeti iskolákéra hasonlít, mert kisebbségben vannak benne a templombajáró diákok annak ellenére, hogy a személyes vallásgyakorlat tekintetében nem tűnt ilyen megosztottnak a partiumi felekezeti szektor.

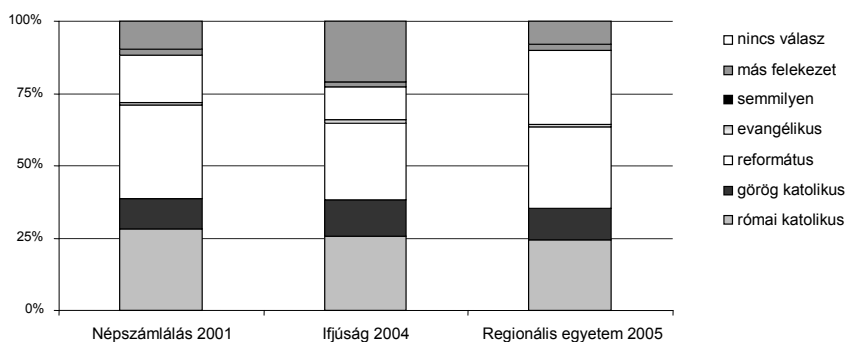
45. ábra A közösségi vallásgyakorlattal rendelkező diákok különböző iskolai aránya a középiskolások környezetében, százalék



Összefoglalva egyrészt megállapítható, hogy a felekezeti szektorban mindenütt magasabb a személyes és vallásgyakorló tanulók részaránya, mint a nem felekezeti szektorban. Másrészt a felekezeti szektorban mindenütt nagyobb arányú a határozottan vallásgyakorló családokból származók részvétele, a legtöbb a partiumi és a kárpátaljai felekezeti iskolások között, s a hazai felekezetiek csak utána következnek. Azonban felfigyeltünk arra, hogy míg a felekezeti iskolások döntően olyan iskolába járnak, ahol a személyes és a közösségi vallásgyakorlással rendelkezők többségben vannak, addig a partiumi felekezeti iskolások bő egyharmada, az északkelet-magyarországiak kevesebb, mint tizede olyan iskolába jár, ahol kisebbségben vannak a vallásgyakorlók.

A vizsgált felsőoktatási intézmények vonzáskörzetében élő fiatalok 2001-es népszámlálási és a 2004-es ifjúságvizsgálatban felvett adataival összhangban áll a hallgatói minta felekezeti megoszlása. Lényegében csupán annyi a különbség a három vizsgálat eredményei között, hogy a válasz elől kitérők vagy semleges választ adók közötti megoszlás máshogyan alakul, a felekezetek közötti megoszlás azonban megegyezik. Ez azt jelenti, hogy a felekezetek közül valószínűleg egyik sincs a hallgatói mintában felülreprezentálva⁴².

46. ábra Felekezeti megoszlás a mintaterületen és a mintában, százalék



A kárpátaljai és a partiumi hallgatók esetében a 2001-ben lezajlott Mozaik vizsgálat adatait használtuk fel az összehasonlításhoz, s ennek alapján jól látszik, hogy e területek ifjúságának nagyobb része reformátusnak vallja magát: a kárpátaljai fiatalok kétharmada (68%) református (Csernicskó & Soós 2002), Partiumban ez az arány 53%-os

⁴² A „más felekezet” esetén a következő válaszokat kaptuk: baptista, görög keleti, hitgyülekezete, Jehova tanúi, karizmatikus keresztény, szabadkeresztén.

(Lázár et al. 2003). A mintában a reformátusok aránya Kárpátalján 66%, a Partiumban 56%, a római katolikusoké is megegyezik az ifjúságvizsgálat arányszámaival: 18% és 29%. A református felekezetűek jelenléte tehát a határon túli felsőoktatásban is erősebb, mint a kelet-magyarországi megyékben.

Az ezredfordulón végzett felekezeti iskolás kutatásban megvizsgáltuk az egyes iskolafenntartó felekezetek intézményeiben tanulók felekezeti összetételét. Az országos eredmények akkor azt mutatták, hogy a katolikus iskolák a leghomogénebbek, a protestánsok viszont nem veszik igénybe a protestáns iskolák összes férőhelyét, szívesen járnak más fenntartású iskolákba is, de azt akkor nem tudtuk vizsgálni, hogy a nem felekezeti fenntartók közül preferálnak-e valamelyet az egyes felekezethez tartozók. A szakirodalom alapján felállítható lenne egy olyan hipotézis, hogy az általában világiasabb orientációval (Lenski 1961) rendelkező protestánsok a nem felekezeti iskolákban keresnek boldogulást, azonban ez itt nem teljesül. Az adatok azt mutatják, hogy a felekezeti iskolákból érkezők majd fele református, egyharmaduk katolikus. A többi iskolafenntartó iskoláiból egyötödnyi katolikus és 20-30%-nyi jut be a régió felsőoktatásába. Jelentős csoportot alkotnak a semmilyen felekezethez nem tartozók, a központi költségvetési intézményekből érkezők fele és a megyei és települési önkormányzatiakból érkezők negyede-ötöde tartozik ide.

A határon túli felekezeti iskolások háromnegyede református, s ez nemcsak abból adódik, hogy a református fiatalok többen vannak, hanem abból is, hogy főleg Kárpátalján a felsőoktatási tanulmányokra felkészítő felekezeti iskolák többsége református. A vonzáskörzet iskolafenntartói szerkezetének a lenyomatáról már ejtettünk szót, azonban a felekezeti szektoron belül is érdemes odafigyelni erre. A hazai volt felekezeti iskolások lényegében fele-fele arányban érkeztek katolikus és református iskolákból, a partiumiak háromnegyede református iskolákból került be, a kárpátaljaiak teljes mértékben református iskolákból érkeztek. Ez az eredmény lényegében –a Partiumot kivéve, ahol a protestáns iskolák felülreprezentáltak képviseltetik magukat a felsőoktatásban– tükrözi az iskolafenntartók felekezeti megoszlását.

A hallgatók vallásgyakorlata

A közösségi vallásgyakorlat egyik fő megnyilvánulása a templomba járás. A templomba járás elemzési szempontunkból a családi és az intézményes kapcsolatokon túlmutató civil

kapcsolathálóba való beletartozás miatt különösen érdekes számunkra. Ez a részvétel akkor jön létre, ha ez a kapcsolattartás elég gyakori és rendszeres. A beiratkozó elsőévesek 24,9%-a legalább havi néhány alkalommal járt templomba 2003-ban. A hallgatók sokszor kétlaki, kampánymunkákkal megterhelt életviteléhez mérten valószínűnek tartottuk, hogy a hallgatói évek elteltével erősen csökken ezen fiatalok aránya. Az adatok első ránézésre azt mutatják, hogy a hallgatók 23%-a havonta több alkalommal megjelenő rendszeres templomba járó⁴³, ami az összes korcsoportban tapasztalt eredményhez, valamint a 2004-es ifjúságvizsgálat adataihoz –amely szerint a fiatalok egytizede jár legalább havi néhány, 14%-a legalább havi egy alkalommal templomba (Bauer & Szabó 2005)– képest magasabb. Mivel a különbség magyarázata lehet, hogy a tradicionálisabbnak elkönyvelt kelet-magyarországi és a határon túli regionális hatások javítják ezeket az arányokat, ezért figyelembe vettük a regionális ifjúsági adatokat.

A mintában a hazai hallgatók 19%-a rendszeres templomba járó. A vizsgálatban érintett felsőoktatási intézmények vonzásterületén élő fiatalok 10-14%-a jár rendszeresen templomba, tehát a minta hazai eredményeinek alakulása nemcsak a keleti végeken élők tradicionálisabb beállítottságával magyarázható, hanem a felsőoktatási hallgatók átlagosnál nagyobb közösségi vallásgyakorlati aktivitásával.

Másrészt pedig külön is megvizsgáltuk a határon inneni és túli hallgatók csoportjait. Az eredmények azt mutatják, hogy a határon túliak kétharmada rendszeresen gyakorolja vallását egyházi közösségben. A felekezeti iskolában nevelkedett csoportban kisebb (23%-os), a nem felekezeti iskolában végzeteknél nagyobb (majd 50%-os) a különbség: a határon inneni és túliak között. A határon túli adatok tehát valóban lényegesen módosítják az eredményeket, azonban a szektorközi eltérés is figyelemre méltó, különösen a hazai adatok nagy szektorközi különbségeire érdemes odafigyelni.

A felekezeti iskolásokkal foglalkozó vizsgálatok rámutattak, hogy ezekben az intézményekben a tanulók szinte négyötöde (81%) rendszeres templomba járó. Azonban nem lehetett világosan látni, hogy az iskolai rítusok betartása miatt alakulnak így az eredmények, vagy a fiatalok meggyőződése révén, ezért arra hívtuk fel a figyelmet, hogy az idő múlásával válik világossá, hogy milyen mértékű és jellegű vallásos elköteleződés történt. A végzős hallgatók már elég messze vannak egykori középiskolájuk szabályaitól, hogy önállóan lehessen mondani vallásgyakorlatukat. Ezért arra voltunk kíváncsiak, hogy a volt

43 A Regionális egyetem kutatásban az opciók között nem szerepelt a havi egy alkalommal való templomba járás.

felekezeti iskolások templomba járási szokásai eltérően alakulnak-e kortársaik, évfolyamtársaik közösségi vallásgyakorlatától. Amennyiben templomba járási szokásaik az évfolyamtársaikéhoz hasonló, azt mondhatjuk, hogy csupán ritualizmussal magyarázható a felekezeti középiskolások körében mért eredmény, akkor a vallási szocializáció eredményéről csak korlátozott értelemben beszélhetünk.

A hazai felekezeti iskolákban végzett elsőévesek több, mint fele (56%) arról nyilatkozott 2003-ban, hogy rendszeresen, havonta legalább néhány alkalommal jár templomba, a partiumiak négyötöde, a kárpátaljaiak több, mint négyötöde (80%, 86%) szintén szemben a nem felekezetiakkal, akikre ez kevésbé jellemző (11%, 59%, 60%). A felsőbb éveseknél a hazai felekezeti iskolákban végzetek több, mint fele (52%), a határon túli felekezetiak négyötöde, fele havonta legalább néhány alkalommal jár templomba, szemben a nem felekezetiakkal, akiknek Magyarországon a 15%-a, a határon túl háromnegyede-fele tartozik ilyen módon a egyházak kapcsolathálózatához. Vagyis összességében úgy tűnik, hogy –különösen a hazai és a partiumi hallgatók között, a kárpátaljai végzősöknél talán a kis elemszám miatt kevésbé– nemcsak a felekezeti középiskolások közösségi vallásgyakorlata nem csappan meg, hanem a nem felekezeti iskolában végzetek vallási aktivitása is enyhe emelkedést mutat a felsőoktatásban eltöltött évek alatt.

A volt felekezeti középiskolások között összességében kétszer annyian rendszeres templomba járók, mint a minta átlaga. A hazai hallgatók körében jóval nagyobb szakadék van (37%-nyi) a felekezeti és a nem felekezeti iskolában végzett fiatalok között a rendszeres közösségi vallásgyakorlat terén, a határon túliaknál a különbség kisebb (23%). Azt mondhatjuk, hogy az egykori felekezeti iskolások többségének aktív közösségi vallásgyakorlata van az érettségi utáni években is. Összehasonlítva, hogy a felekezeti iskolás múlt vagy a határon túliság hat-e erősebben a rendszeres templomba járási szokások kialakulására, azt tapasztaltuk, hogy mindkét hatás önállóan létező és pozitív hatás. Amíg a felekezeti iskolásoknak a rendszeres templomba járási gyakorlatra ötszörös esélyük van a nem felekezeti iskolásokkal szemben, addig a határon túliaknak nyolcszoros esélyük van erre a határon inneniekkel szemben. A fenntartók szerinti elemzés annyiban pontosítja a képet, hogy a hazai nem felekezeti szektoron belüli eltérésekre rávilágít, főként a megyei és a települési önkormányzatiak különbözőségére.

A vallásgyakorlat másik mutatója a személyes vallásgyakorlás, az imádkozási szokások alakulása. Amikor a közösségi és a személyes vallásgyakorlat közötti eltérés mértékét vizsgáltuk szektoronként, azt

feltételeztük, hogy a személyes vallásgyakorlat minden csoportban kiterjedtebb lesz, mint a közösségi, de a felekezeti szektorban a kettő együttmozgása nagyobb mértékű lesz, hiszen stabilabb, tradicionálisabb a vallási szocializációjuk. A közösségi vallásgyakorlattal összevetve képet kaphatunk arról, hogy alapvetően milyen típusú vallásgyakorlattal van dolgunk. A rendszeresen és gyakran templomba járóknak a 90%-a imádkozik, azonban az imádkozóknak csak alig a fele jár rendszeresen templomba. A közösségtől eltávolodott, de személyes vallásgyakorlattal rendelkezők nagyjából megfelelnek a szakirodalomból ismert privatizálódott vallásosságúaknak. Mivel világos, hogy személyes vallásgyakorlattal mindig tágabb kör rendelkezik, mint közösséggel, a fiatalok szektorközi összevetésének elvégzésekor összességében is és minden fenntartói csoportban nagyobb arányú személyes vallásgyakorlatot vártunk, s azt feltételeztük, hogy ezen a téren mindennemű különbség (határon inneniek, túliak, fenntartói csoportok között) mérsékeltebb lesz. A 2003-ban elsőéves hallgatók 47%-a, majdnem az összes partiumi és kárpátaljai (94%, 96%), s a hazai felekezeti kétharmada (68%) imádkozott rendszeresen. A nem felekezeti szektorban a hazaiak bő egyharmada, a partiumi és kárpátaljai hallgatók négyötöde (36%, 81%, 80%). A 2005-ben diplomaszerezés előtt álló hallgatók 46%-a, a partiumiak bő négyötöde és a kárpátaljaiak majd kétharmada (84%, 60%), s a hazai felekezeti kétharmada (71%) imádkozott rendszeresen. A nem felekezeti szektorban 2005-ben a hazaiak bő egyharmada, a partiumi és kárpátaljai hallgatók négyötöde (38%, 89%, 83%) rendelkezett személyes vallásgyakorlattal. Összességében ezek az adatok is, akárcsak a közösségi vallásgyakorlat adatai rendkívüli stabilitást tükröznek a felekezeti szektor volt tanulói körében, s apró növekedést a nem felekezeti szektorból kikerülők között.

A végzős hallgató személyes vallásgyakorlata terén az országhatár jelentős szeparációs felületnek bizonyul, de talán meglepőbb az, hogy a határon túli nem felekezeti iskolában maturáltak körében többen mondták magukat rendszeres imádkozónak, mint az egyházi iskolákban végzetek körében. A határon túli nem felekezeti és a hazai volt felekezeti körében sejthető egy-egy nagyobb csoport, amelynek vallásgyakorlata privatizálódott, a határon túli felekezetiéknél a közösségi és a személyes vallásgyakorlatok csoportja nagyjából egyforma, úgy tűnik, itt kevésbé fordul elő a privatizálódott vallásosság.

Az egykori iskolafenntartó szerinti végzős hallgatói csoportok közötti eltérés nem olyan nagy, mint a templomba járás vizsgálatakor volt tapasztalható, azonban ebben a tekintetben is világosan elválnak

egymástól a hallgatói csoportok: a volt felekezeti iskolások majd háromnegyede, a megyei önkormányzatiak fele, a települési önkormányzatiak kétötöde rendelkezik személyes vallásgyakorlattal. A kis létszámú fenntartói csoportokban (kötségvetési, alapítványi) egyharmad körüli arányokat mértünk.

Mindez arra vall, hogy a volt felekezeti középiskolások közösségi és személyes vallásgyakorlat szempontjából az átlagtól karakteresen eltérő csoportot képeznek, stabilabb a vallási szocializációjuk. A megyei önkormányzati fenntartású iskolák tanulóinak személyes vallásgyakorlata határozottan aktívabb az átlagnál, s közösségi vallásgyakorlatuk lényegében kisebb mértékben tér el attól. Ezen adatok alapján nem tudjuk ellenőrizni, hogy a felekezeti középiskolások vallásgyakorlat szempontjából egyébként heterogén összetételű társadalmából a felvételi szűrőjén a stabil vallásgyakorló környezetből származók jutnak-e át nagyobb arányban.

A szülők vallásgyakorlata

A szülők vallásgyakorlatának vizsgálata azért érdekes, mert ebből láthatjuk, hogy a fiatalok jelenlegi vallásgyakorlatának forrása a szülői házban vagy inkább máshol keresendő. A szülők vallásgyakorlata összességében várhatóan nem lesz ugyanolyan aktív, mint a hallgatóké. A kilencvenes évek elejétől a társadalomban megélénkülő vallásosság minden korcsoportot megérinthetett, de valószínű, hogy a családfenntartó, és a napi egzisztenciális küzdelemmel elfoglalt felnőttek másként reagáltak erre. Az életciklus szakaszaihoz ugyanis különböző mértékű és típusú vallásosság, vallás iránti fogékonyság illetve vallásgyakorlati aktivitás köthető: általában a gyermekkori, viszonylag intenzív vallásosság a fiatal felnőtt korban csökkenni kezd, s ez a csökkenés, a családalapítás, egzisztenciateremtés szakaszának nyugvópontonra jutásával megáll, majd egy stagnáló szakasz után a felnőttkor vége felé ismét emelkedni kezd és a lehető legmagasabb szinten marad (Tomka 1990). A figyelmünket jelenleg nem a generációk, hanem a szektorok közötti eltérésekre irányítjuk, s ezzel kapcsolatban azt várjuk, hogy a volt felekezeti iskolások szülei között lényegesen több lesz az aktív vallásgyakorló, mint a többi szektorból érkezetteknél. Azonban a korábbi vizsgálati eredmények alapján –amelyek szerint a felekezeti iskolások több, mint felének szülei nem tartoznak az aktív vallásgyakorlók közé– azt feltételeztük, hogy a volt felekezeti iskolások családjában is lesznek olyanok, akik ritkábban vagy soha nem járnak templomba és nem imádkoznak.

Feltételeztük, hogy az anyák között nem lesz akkora szektorközi eltérés, mint az apák között, mert a nők vallási aktivitása erősebb, s kevésbé függ a demográfiai és társadalmi háttérváltozóktól.

Az elsőéves hallgatók minden fenntartó esetén aktívabb vallásgyakorlattal rendelkeznek, mint a szülői generáció, akár a közösségi, akár a személyes vallásgyakorlatot vizsgáljuk, kivéve a települési önkormányzatok iskoláiból érkezők közösségi vallásgyakorlatát, azonban egyértelmű, hogy a különböző fenntartókhoz tartozó hallgatói csoportok közötti legmarkánsabb különbségre tapintottunk rá a közösségi és a személyes vallásgyakorlat vizsgálatakor (2.melléklet). Nem lepett meg bennünket, hogy a felekezeti középiskolából származók és családtagjaik sokkal erősebb vallásgyakorlattal rendelkeznek, mint a többiek, azonban nem számítottunk arra, hogy ez az arány messze az átlag fölötti lesz⁴⁴. A megyei önkormányzatok iskoláiból kikerülő körében is átlag feletti vallásgyakorlattal találkozunk, de itt már nem az összes mutató szerint, a családtagok közösségi beágyazottsága heterogén.

A végzősök és családjuk általában valamivel aktívabban vallásosnak tűnik, s így a hallgatók és szüleik közösségi vallásgyakorlatát összevetve a végzősök körében nem olyan nagy a különbség, mint az elsőéveseknél, ha az anyák vallásgyakorlatát vesszük alapul. Meglehet, hogy az életszakasz-hatás okozza az apák és gyermekeik közötti eltérést, azonban ezt akkor tudnánk ellenőrizni, ha részleteket ismernénk az apák fiatalkori vallásgyakorlatáról. Az is megállapítható, hogy a szektorközi összevetésben a volt felekezeti diákok és családjuk közösségi vallásgyakorlata a legaktívabb, s ez megerősíti a korábban már vizsgált hipotézisünket arra vonatkozólag, hogy a felekezeti iskolások családjában vallási szempontból más klíma uralkodik, mint amivel a többi fiatal találkozik.

Amikor a generációk összehasonlítását végeztük, felfigyeltünk arra, hogy a felekezeti szektorhoz tartozóknál kifejezetten nagy a különbség az apák és a fiatalok között, tehát a szektorközi eltérés a fiataloknál jóval kifejezettebb. Vagyis úgy tűnik, hogy a volt felekezeti iskolások kiemelkedő vallási aktivitását csak részben magyarázza az apai minta követése. Az eltérés további magyarázatát kézenfekvő az anyák vallásgyakorlatának alakulásában keresni, tudva azt, hogy a nők fogékonyabbak a vallásosságra s szorgalmasabbak a vallásgyakorlatban, valamint azt, hogy az anyai magatartás

44 Ezen adatok alapján nem tudjuk ellenőrizni, hogy a felekezeti középiskolások vallásgyakorlat szempontjából egyébként heterogén összetételű társadalmából a felvételi szűrőjén a stabil vallásgyakorló környezetből származók jutnak-e át nagyobb arányban.

szocializációs hatékonysága kiemelkedő. Az anyai minta továbbadásának hatékonysága nem mindenütt egyforma, de a megyei fenntartók volt diákjainál működik, hiszen a fiatalok ugyanolyan aktívak a templomba járás szempontjából, mint az édesanyák. A volt felekezeti tanulók esetében azonban még az anyai minta sem magyarázza kimerítően a fiatalok aktivitását. A személyes vallásgyakorlattal rendelkező hallgatók arányát egyik szektorban sem éri el az imádkozó anyák aránya. Így elmondható, hogy a fiatalok ebből a szempontból szintén, még a hazai nem felekezeti körében is aktívabb vallásgyakorlattal rendelkeznek. A határon túliaknál is az anyák az aktívabbak vallási szempontból, azonban ott nagyobb a különbség a nemek között, mint az anyaországban. A felekezeti szektorban mindenütt nagyobb különbség van a nemek között, mint a nem felekezeti csoportban.

A szektorok szerint szétválasztott csoportok között hazai viszonylatban nagyobbak az eltérések, mint a határon túli hallgatóknál, ez valóban megerősíti, amit eddig is tapasztaltunk, hogy kulturálisan egységesebb a határon túli szülőtársadalom képe. Ettől függetlenül a felekezeti szektorban mindenütt többnyire aktívabb közösségi vallásgyakorlók a szülők, mint a többi szektorhoz tartozók, vagyis itt is, ott is egy sajátos kulturális közösség tartozik a felekezeti iskolákhoz. A fiatalok vallásgyakorlati aktivitása a hazai nem felekezeti kivételével mindenütt jelentősen túlmutat az édesanyja vallásosságán, nemcsak a felekezeti szektorokban. Vagyis más, családon kívüli hatásoknak is kell érvényesülniük a fiatalok vallásosságának kialakulása érdekében.

Az országhatár szerepét vizsgálva a szülők személyes vallásgyakorlatának alakulásában arra voltunk kíváncsiak, hogy egyértelműen megerősíthető-e, hogy a családok vallásgyakorlatát ez az elválasztó vonal befolyásolja leginkább. Az eddigiek alapján valószínűnek tartottuk, hogy a felekezeti iskolához kötődő családokban az országhatártól függetlenül nagyobb lesz a személyes vallásgyakorlat aktivitása.

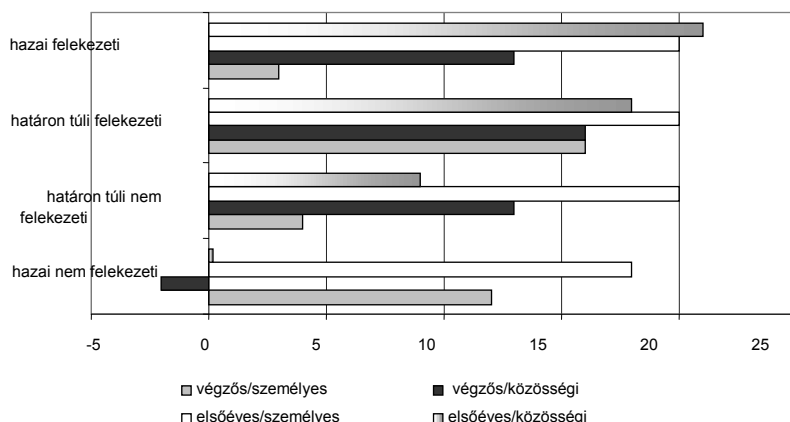
Az anyák magatartásában is látható az, hogy a határon túli nem felekezeti és a hazai felekezeti csoportokban nagyobb arányban van jelen egy intézményektől távolságot tartó, de személyes vallásgyakorlattal bíró csoport, de az országhatár elválasztó szerepe a nem felekezeti körében mutatható ki igazán. A hazai nem felekezeti körében az imádkozó anyák aránya nem éri el az egyharmadot, a többi csoportban majdnem kétharmados vagy annál nagyobb. Az apák esetében is ugyanez a határvonal erősödik meg, de kisebbek az eltérések. A szülőpár valamint a fiatalok és a szülők személyes

vallásgyakorlata legjobban a hazai nem felekezeti esetben közelít egymáshoz, persze a legalacsonyabb aktivitás mentén.

A hallgatók személyes vallásgyakorlat tekintetében mutatott aktivitása sem magyarázható a szülői példa követésével. A testvérek ez irányú aktivitása is elmarad a megkérdezettétől. Személyes vallásgyakorlatot minden negyedik válaszadó testvére mutatott, a volt felekezeti fele (határon túliaknál 62%-a, határon inneniekénél 49%-a), ez pedig még az anyai aktivitást sem érte el. Összességében úgy gondoljuk, hogy a volt felekezeti iskolások határozottan aktívabb vallásgyakorlata nem a családi háttérrel, se az életkori hatással nem magyarázható kimerítően.

Mivel az anya vallásgyakorlata hat a legerőteljesebben a fiatalokéra, összehasonlítottuk az anyai és a hallgatói vallásgyakorlati mutatókat az elsőévesek és a végzősök körében a közösségi és a személyes vallásgyakorlat terén. Azt tapasztaltuk, hogy a hallgatók mindkét korcsoportban és vallásgyakorlati formában megnövekedett aktivitást mutatnak az összes fenntartói és területi típusban, kivéve az egykori nem felekezeti iskolásokat Magyarországon, akik közösségi vallásgyakorlat terén nem aktívabbak édesanyjuknál.

47. ábra A hallgatói vallásgyakorlat intenzitásnövekménye az anyai vallásgyakorlathoz képest, százalék



Vallástípusok a családban

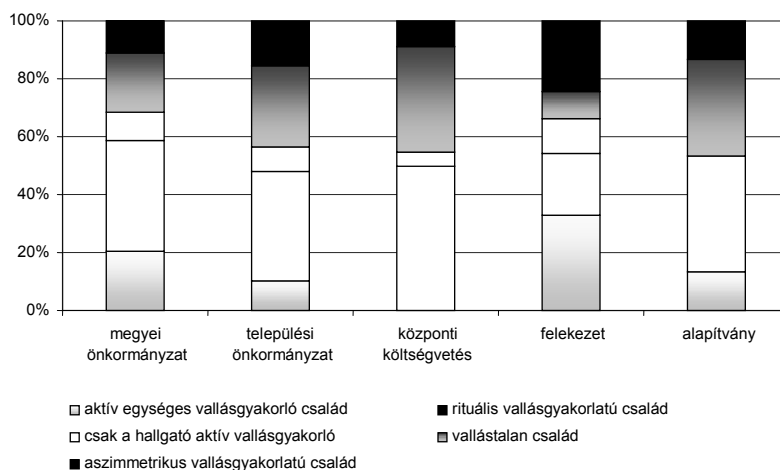
A hallgatók családjában honos vallásgyakorlat többgenerációs vizsgálata alapján öt nagyobb családtípus körvonalazódott a mintában. A hallgatók egyhetedre aktív egységes vallásgyakorló családban él, ahol a fiatalok, a szülők és a nagyszülők egyaránt aktív közösségi és

személyes vallásgyakorlatot folytatnak, s kapcsolathálójukban dominálnak a vallásos szálak, a hallgató kisközösségnek is tagja. A hallgatók egyharmada a két fiatalabb nemzedékben kizárólag közösségi vallásgyakorlatot folytató a családból érkezett, ezért rituális vallásgyakorló típusnak neveztük el. Érdekes módon ebben a típusban a legpasszívabbak a nagyszülői generációhoz tartozók. Minden negyedik hallgató kifejezetten vallástalan családban él, amelyben mindhárom vizsgált generáció vallástalan, egyedül a kizárólag az anyai nagymamára emlékeznek úgy, mint aki vallásgyakorlatot folytatott. Csak a hallgatók kevesebb, mint egytizede él olyan családban, amelyben a szülők és a testvérek kifejezetten nem vallásgyakorlók, s a kisközösségi vallásgyakorlatot is folytató hallgatón kívül az anyai nagymama aktív vallásgyakorló, a többi nagyszülő nála jóval kevésbé aktív, de nem vallásgyakorlat nélküli. A hallgatók hatodának szüleire aszimmetrikus vallásosság jellemző, ezekben a családokban a fiatal és édesanyja aktív személyes és közösségi vallásgyakorlatot folytat, de kapcsolataik nem kötik őket hozzájuk hasonlóan gondolkodó emberek felé, emellett a nagyszülők személyes vallásgyakorlata kifejezetten erős, s a nagyszülői generációban még kiemelkedő a személyes vallásgyakorlat nemek közötti kiegyensúlyozottsága is.

A különböző vallástípusokhoz tartozók eltérő arányban oszlanak meg az egyes iskolafenntartói szektorokban. Az egykori megyei és a települési önkormányzati iskolások sok szempontból hasonlóak, csak valamivel több aktív vallásgyakorló családból való fiatal van az előző csoportban. A felekezeti iskolások ebben az esetben is sajátos összetételűek, mert a legvallásosabb típusokhoz tartozó fiatalok vannak többségben közöttük.

Amennyiben az országhatár szerepét is megvizsgáljuk, szembetűnő, hogy a határon inneni nem felekezeti iskolások jellegzetesen más vallási milióból származnak, mint a három másik csoport. A határon túl is a volt felekezeti iskolások között több az aktív vallásgyakorló családból érkező fiatal, azonban ott nagyjából minden második hallgató ilyen környezetből származik mindkét szektorban. A partiumi hallgatók több, mint fele aktív, egységes vallásgyakorlatú családban él, a kárpátaljaiaknál ezek aránya meghaladja egyharmadot. Emellett míg a hazai felekezeti iskolások között a második legnépesebb típus az aszimmetrikus vallásgyakorlatú családba tartozó, a határon túli felekezeti végzettek körében minden ötödik válaszadó a magányos vallásgyakorló hallgató figuráját jelenítette meg.

48. ábra Családi vallástípusok végzős hallgatók körében, százalék



A kapcsolatok, az értékkorientáció és a vallásosság átvizsgálása után megállapítható, hogy az egykori felekezeti iskolások a hallgatói éveik végén nemcsak a meglehetősen statikus tényeknek számítók, főként a családi háttér által meghatározott társadalmi státusvonalakhoz adatok terén mutatnak határozott különbséget a többi hallgatóhoz képest, hanem karakteres arculata van családi és iskolai kapcsolataiknak, értékrendjüknek, vallásosságuknak, amely nemcsak a szülői minta követésén nyugszik, hanem jelentős részben egyértelműen önálló, családtól független hallgatói teljesítmény.

4. Ki nyer ma, ki nyer holnap?

A nemzetközi összehasonlítások arra az eredményre jutottak, hogy létezik egy speciális felekezeti iskolai hatásmechanizmus, amely az iskola társadalmi felhajtó erejéről tanúskodik. Ebben a fejezetben arra a kérdésre keressük a választ, hogy a hazai felekezeti iskolások korábban más tanulmányokban regisztrált előnye ebben a térségben is kitapintható-e a középiskola végén vagy az érettségi után néhány évvel. Amennyiben valóban tetten érhető ez a jelenség, azt vizsgáljuk, mivel magyarázható. Emellett azt is fel kívánjuk tární, hogy van-e a felekezeti középiskolának olyan hatása, amellyel országhatároktól függetlenül számolhatunk.

4.1. Eredményes diákok

Mivel középiskolás diákok iskolai pályafutásának alakulását kívántuk jellemezni, szükségünk volt olyan eredményességi mutatók kiszemelésére, amelyek jól tükrözik, hogy hogyan hasznosítják a tanulók az iskolában elsajátított tudást, értékeket és normákat, kialakulnak-e bennük olyan képességek és attitűdök, amelyek a felsőoktatásban és a munka világában és a felnőtt élet más területein való eligazodás során nélkülözhetetlenek lesznek. Az adatfelvételkor a tanulmányi eredményesség különböző dimenzióit igyekeztünk megjeleníteni, s az eredményességet nem tantárgyi tesztekben szerzett pontszámmal mértük, hanem ezzel a koncepcióval harmonizáló mutatókat kerestünk.

Tanulói többletmunka

Figyelemre méltónak tartottuk azt a dimenziót, amely a tanulással kapcsolatban vállalt többletmunkához való viszonyt foglalja össze, hiszen a tömeges oktatás világában nem jelent speciális elkötelezettséget és jól konvertálható tőkét sem, ha az átlagos teljesítményt nyújtja a tanuló. Az átlagon felüli munkabefektetés viszont speciális befektetési stratégiára vall, feltételezi az iskolai és társadalmi mobilitáshoz szükséges „optimista aszkézis” meglétét. A tanulói többletmunka megfelelő mutatói lehetnek a nyelvvizsgával való rendelkezés és a tanulmányi versenyeken való részvétel. A nyelvvizsgával (különösen az államilag elismert, legalább középfokú

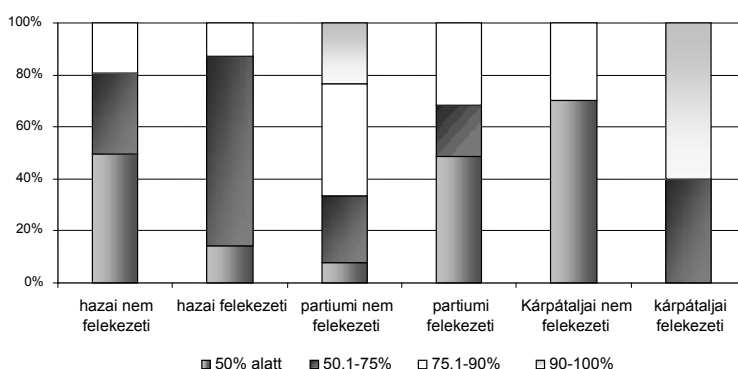
nyelvvizsgával) való rendelkezés a középiskolai évek lehetőségeinek alapos kiaknázásáról tesz tanúbizonyságot, s jelentősen megkönnyíti egy fiatal további tanulmányi pályafutását, a felsőoktatásba való biztosabb bejutást és a zökkenőmentesebb diplomaszerzést, esetleg a doktori képzésbe való könnyebb bejutást jelez előre, sőt, ha tényleges nyelvtudással párosul, gazdagabb elhelyezkedési lehetőségekhez is juttatja a fiatalt. A nyelvvizsgához a jó tanáron kívül leginkább nagy szorgalomra és rendszerességre van szükség, tehát az igazán elkötelezett tanulóknak nagyobb esélye van a megszerzésére. Mintánkban a legalább egy középfokú nyelvvizsgával rendelkezők aránya 28,1%, a többel is rendelkezőké pedig 7,3%. Nyelvvizsgával a legnagyobb arányban a hazai felekezeti iskolákban a tanulók rendelkeznek, majdnem minden második (43,5%) diák rendelkezik legalább egy nyelvvizsgával, míg a hazai nem felekezeti iskolákban a tanulók alig több, mint egyharmada 35,5%-a tudott nyelvvizsgát szerezni. A határon túli oktatási rendszer a legutóbbi időkig nem díjazta a nyelvvizsgák gyűjtését, ezért az nem vált mozgalommá, nem a tanulók lustaságát, hanem a nyelvi teljesítmény kredencialista felfogásának hiányát jelentik az alacsony arányok⁴⁵: a partiumi nem felekezeti iskolások 15,3%-a, a partiumi felekezeti iskolások 5,1%-a, a kárpátaljai nem felekezeti iskolások 13,3%-a, s a kárpátaljai felekezetiek 15,8%-a rendelkezik nyelvvizsgával.

A tanulmányi versenyeken való részvétel szerepeltetése azon tanulók eredményeit hivatott kiszűrni, akik nem a nyelvek tanulására, hanem más –esetleg szakképzési– tárgyakban való elmélyülésre szánták az idejüket. Ilyen tanulókkal viszonylag gyakran találkozunk, ők alkotják a minta 64,2%-át. A versenyeken való részvétel tekintetében izgalmas szektorközi mintázat alakult ki, hiszen a kárpátaljai felekezeti és a partiumi nem felekezeti iskolások kiemelkedő arányban (87%, 80%), a hazai felekezeti iskolások enyhe fölényben vannak a másik szektor tanulóihoz viszonyítva. Úgy tűnik, hogy a kárpátaljai felekezeti iskolák ösztönzik leginkább tanulmányi versenyeken való részvételre a tanulóikat, a partiumi felekezeti iskolák a hazaiaknál és a kárpátaljaiaknál nagyobb arányban dicsekedhetnek versenyen résztvevőkkel, de nem érték utol a partiumi nem felekezetieket.

45 A nyelvvizsga az utóbbi időben kétségtelenül kezd divatba jönni a határon túli magyar oktatási intézmények tanulói és hallgatói körében. Az utóbbi három év alatt kifejezetten nőtt a nyelvvizsgával rendelkezők aránya, s noha a kisebbségben élőknek nagy esélyük van ebben a vonatkozásban jó eredményeket produkálni, a nyelvvizsgák aránya még nem érte el a hazait.

A kontextusra figyelő megközelítésmódunk miatt érdekes szempontnak tartjuk annak vizsgálatát, hogy az iskolákban milyen elterjedt vállalkozás versenyre készülni. Természetesen a lehetőségek reális felmérésének és az önbizalomnak a tanulói gondolkodásban kialakult egészséges aránya szintén olyan fontos eredmény, aminek kialakulása elvárható a középiskolás kor végére. Ennek formálódásában a családi és az iskolai közegnek nagy szerepe van, azonban a tanuló későbbi pályájának alakulása szempontjából fontos prediktor. Az, hogy egy iskolában mindig csak a tanárok által már megcímkezett legkiválóbb tanulók vállalkoznak versenyre, vagy nagyobb arányban mernek jelentkezni, jól tükrözi az iskola emberképét, s az, hogy a tanárok milyen gyakran készítik fel a diákjaikat a versenyekre, a tanárok elhivatottságát.

49. ábra A tanulók megoszlása a különböző versenyző aránnyal jellemezhető iskolák között, százalék



A leginkább tanulmányi versenyekre ösztönző légkörrel elsősorban a kárpátaljai felekezeti iskolások körében, másodsorban a partiumi nem felekezeti iskolásoknál találkoztunk. A kárpátaljai és a hazai nem felekezeti, a partiumi felekezeti iskolákban a tanulók legalább a fele olyan közegben tanul, ahol csak minden második tanuló feltételezi magáról, hogy valamilyen téren versenyképes tudása van.

Felsőoktatási továbbtanulási terv

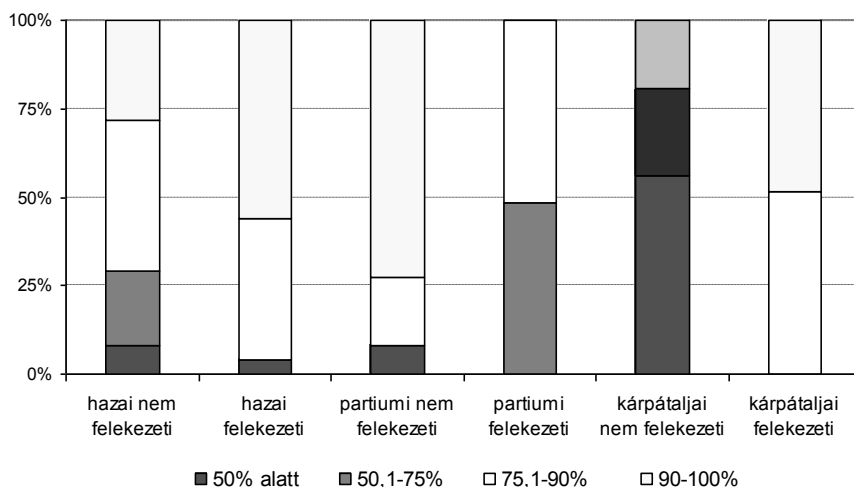
Az iskolai pályafutás céljáról és leendő állomásairól alkotott minél pontosabb vízió képezi az eredményesség második fő dimenzióját. A továbbtanulással kapcsolatban hozott döntéseknek rendkívüli jelentőségük van a végzős középiskolások körében: egyrészt el kell dönteniük, hogy továbbtanulnak-e vagy sem, azután azt, hogy ha

igen, milyen felsőoktatási intézménybe jelentkeznek. A különböző kulturális mutatókkal rendelkező családokból származó diákok különböző mértékben jelentkeznek a felsőoktatásba, valamint sajátosan megoszlanak a felsőoktatáson belül a különböző presztízsű intézmények, különböző ritkaságértékűnek becsült képzések között, egyes intézmények vagy szakok között óriási eltérés van a tanulók társadalmi összetétele tekintetében (Pusztai 2008). A felsőoktatás expanziójának körülményei között fokozottan igaz, hogy éppen e választási mechanizmus során érvényesülnek a származás szerinti egyenlőtlenségek (Róbert 2000). A továbbtanulás pontos irányát választók vizsgálatakor korábban egyértelművé vált, hogy az egyetem-főiskola-felsőfokú szakképzés-egyéb szakképzés közti választás erősen megosztja a jelentkezőket a család kulturális és gazdasági háttére szempontjából. A jelen mintában a válaszadók 81,7%-ának van felsőoktatási továbbtanulási célja, további 8,7% készül szakképzésbe, a maradék nem szeretne tanulni vagy nincs elképzelése a közeli jövőjéről.

A felsőoktatási felvételi szándék nagyon fontos információ számunkra, mert ennek hiányában nem a vizsga- vagy felvételi rendszer válogat a diákok közül, hanem maguk mondanak le még a felsőoktatási megmérettetésről is. A minta tanulóinak egyötödére jellemző ez a negatív önszelekció. A felsőoktatásba jelentkezők szektorközi eltérései nem egyenletesek, a kárpátaljai és a hazai felekezeti (92%,90%), valamint a partiumi nem felekezeti (89%) iskolások átlagon felüli elszántsággal készülnek a felsőoktatásba, a hazai nem felekezeti (80%) és a partiumi felekezeti (74%) iskolások ennél alacsonyabb mértékben igyekeznek, s a kárpátaljai nem felekezeti iskolásoknak kevesebb, mint a fele szeretne elsőfokon továbbtanulni.

Eddig általában arra gyanakodtunk, hogy a negatív önszelekciót az okozza, hogy a családban felhalmozott kulturális tőke, a szülők aspirációi nem adnak elég önbizalmat a diáknak. Azonban úgy véljük, hogy az iskolai kontextus hatása ezen a téren is sokkal fontosabb, s meggyőződésünk szerint nemcsak az iskola társadalmi kompozíciója, hanem a kontextus más elemei miatt is. Megfigyeltük tehát, hogy az egyes szektorokban milyen iskolai közérzet(ek) a domináns(ak) a felvételi szándék szempontjából.

50. ábra A tanulók megoszlása a különböző felsőoktatásba pályázó aránnyal jellemezhető iskolák között, százalék



A leginkább jelentkezésre ösztönző közegben tanul a partiumi nem felekezeti iskolások többsége, a hazai és a kárpátaljai felekezeti iskolások nagy része, a legkevésbé ösztönöz továbbtanulásra a kárpátaljai nem felekezeti iskolák közege. A partiumi felekezeti iskolások az iskolázatlanabb szülői háttér ellenére majdnem annyian akarnak továbbtanulni, mint a hazai nem felekezeti iskolások, s ebben valószínűleg szerepe van annak, hogy az előbbi iskolák kevésbé szegregált intézmények, mint a hazai nem felekezeti iskolák. Emlékezzünk vissza, a diplomás szülői háttér aránya szerinti intézményi kompozícióra! A partiumi felekezeti iskolások a diplomás szülői háttér aránya szerint is, s most a felvételi tervvel jelentkezők aránya szerint is csak két nagyobb táborra szakadnak. A felekezeti iskolákra mindhárom területen érvényes az, hogy a szülői háttér szerint nem olyan szelektált, kasztosodott az iskolarendszerük, mint a nem felekezetieké, s véleményünk szerint ez az egyik szemmel látható oka annak, hogy a felvételizni szándékozók szerint sem szakadnak el az iskolák olyan nagy mértékben egymástól, mint a nem felekezeti szektorban.

A tervezett felsőoktatási tanulmányok időtartama

Úgy véltük, hogy az iskolarendszer vertikális expanziójának és szerkezeti átalakulásának korszakában a felsőoktatási tanulmányokra

szánt évek száma szintén fontos mutatója annak, hogy mekkora áldozatot készek hozni a tanulók a tanulmányok érdekében, s milyen mértékben sikerült tudatosítani magukban, hogy a hosszabb futamidejű tanulás értéket teremt. Nyilvánvaló, hogy ezek a tervek még módosulni fognak, azonban a vállalás mértéke tükrözi a tanuló jövőstratégiáját. Mivel a tanulmányokra fordított idő optimális mennyiségének megítélése a szakirodalom szerint a társadalom vertikumában eltérő (Bourdieu 1978, Boudon 1980, Meleg 2006), elsősorban a szülői kulturális tőke függvényében alakuló mintázatra számítottunk.

A mintát alkotó tanulók összességében majd négy és fél esztendőt terveznek felsőoktatásban eltölteni. A minta együtöde nem válaszolt erre a kérdésre, csoportonként azonban eltérő volt ezek aránya. A legtöbb bizonytalan a kárpátaljai nem felekezetiek között (44,9%), a legkevesebb a kárpátaljai felekezetiek között (7,4%) volt. A felekezeti iskolások a partiumiak kivételével magabiztosabb válaszokat adtak, a Partiumban azonban a nem felekezetiek között 10%-kal többnek volt elképzelése erről a kérdésről. A többiek válaszait átlagokban vetettük össze, s azt tapasztaltuk, hogy a felsőfokú továbbtanulási hajlandóság mértéke és a felsőoktatásra szánt hosszabb időtartam hasonló sorrendben helyezte el a tanulói csoportokat, bár a kárpátaljai nem felekezetieknél nagyon lecsökkent a feldolgozható válaszok száma.

A felsőoktatási tanulmányokkal a leghosszabb időt (4,9 év) a kárpátaljai felekezeti iskolások tölténének el, míg a partiumi nem felekezeti iskolások meglehetősen kevés időt (3,7 év) terveznek erre szánni. Kárpátalján és az északkelet-magyarországi iskolákban a szektorközi eltérések a felekezetiek (4,5, 4,9 év) kisebb-nagyobb előnyét mutatják a nem felekezetiekkel (4,3, 4,4 év) szemben.

Az iskolai tevékenységekkel kapcsolatos pozitív viszony

Az egyéni racionális döntések fontosságát hangsúlyozó oktatásszociológiai elméletek felhívják a figyelmet arra, hogy az iskolai pályafutás fordulópontjain fontos szerepet játszik a szubjektív helyzetértékelés is. Ennek mutatójául szolgál az iskolába járással kapcsolatos viszony, az iskolai tevékenységek fontosságának tudata. Az előző fejezetben rávilágítottunk, hogy a felekezeti szektorban az iskolai tevékenységek társas elemeit fontosabbnak tartják a más szektorokhoz képest, azonban most arra hívjuk fel a figyelmet, hogy értelmezésünk szerint ennek a pozitív viszonnak a kialakulása is a tanulók eredményességének fontos mozzanata. Az iskolai tevékenységekhez fűződő átlagnál pozitívabb viszony tekintetében újra a kárpátaljai

felekezeti iskolások emelhetők ki, akiknek kétharmada vélekedik így. A partiumi felekezeti iskolások majd kétharmada számára viszont összességében az átlagnál kevésbé értékesek ezek a dolgok. A többi csoportban az átlagos megoszláshoz hasonló felállást találunk.

A következőben az itt felsorolt szempontok alapján vizsgáljuk a tanulók eredményességét olyan módon, hogy a fenti dimenziók alapján egy összefoglaló eredményességi mutatót alkottunk, amelyben a többletmunka vállalása (nyelvvizsgázás, tanulmányi versenyen való részvétel), a jövőbeli tanulmányi pályafutás (felsőfokú tanulmányok, hosszabb futamidejű felsőfokú képzés) tervezése és a szubjektív elemek egyike (a tanulmányi tevékenységek fontossága) szerepel. Az így kapott mutató 0-tól 5-ig terjedő értéket vett fel. Meggyőződésünk szerint átfogó mutatót sikerült ezzel alkotni, hiszen a múltbeli teljesítmények, a szorgalom, a jövőbe mutató ambíciók, a tudatos felkészülés és a kedvező hozzáállás egyszerre jelennek meg benne.

Az eltérések magyarázata

A következő lépésben arra törekedtünk, hogy tanulók között a tapasztalt sokféle különbség közül rátaláljunk azokra, amelyek a tanulók jobb vagy gyengébb teljesítményét a leginkább magyarázzák. Mivel a függő változónk folytonos volt, lineáris regressziós modelleket választottunk. Külön modellben foglalkoztunk az egyes térségekkel, mert a részletes elemzés nyilvánvalóvá tette számunkra, hogy nagyon eltérő funkciójú intézményekről van szó.

A magyarázatkereséskor minden esetben a bruttó szektorhatás lemerésével kezdtük, s utána ennek változását figyeltük meg a különböző más magyarázó változók belépésének hatására. A lehetséges magyarázó változók listáját az oktatásszociológiai elemzésben bevett változók mellett a fenti részletes elemzések alatt gyanúba került tényezők alkották. Ez utóbbiak közül azt a változót, amelyik nem segített a magyarázatkeresésben, felváltottuk olyanokkal, amelyek előrelépést jelentettek, így a végső modellekben már csak azokkal találkozunk.

Mivel az eredményesség magyarázatául a legfontosabb elméletek szerint a családban rendelkezésre álló kulturális tőke szolgál, ennek képviselőitében szerepeltetni kívántuk a szülők iskolai végzettségét kifejező változókat. Az iskolai végzettségnél tapasztalt nagy adatvesztés miatt annak helyére az átlagosnál magasabb foglalkozási státust állítottuk. A két szülőre vonatkozó adatokat egyenként építettük be a modellbe, mert a fenti kétváltozós

elemzésekben többször is feltűnően másként viselkedtek. A két változó dichotóm formában jelenik meg, s az adott területen magasabbnak számító foglalkozási státust jeleznek. Az anyagi javakkal való ellátottság iskolai pályafutásra gyakorolt hatása reális kérdés ebben a régióban. Miközben a vizsgálatok egy része szerint a hatása nem erősebb a szülői iskolázottságénál, a vizsgálati területen nagyarányú a munkanélküliség, és a jórészt vidéki családok számára borsosak a tanulás járulékos költségei (pl. közlekedés, tankönyvek). A család által birtokolt vagyontárgyakról ad információt egy folytonos változó.

A társadalmi tőkemutatók több különböző formájával próbáltunk számolni a modellben, azonban többük közvetlen hatása nem volt igazolható. A szülői és tanári odafigyelés azonban láthatóan befolyással bírt az eredmények alakulására. Mindkettőt folytonos változó testesíti meg, olyan index, amit az előző esetben huszonkettő, a második esetben három item alapján képeztünk, de abban a formában szerepeltettük, hogy az átlagoshoz képest mutatkozó eltérést fejezte ki. Mivel a vallásgyakorlat közvetlen és közvetett hatása, szervezeti formái egyrészt egyéni szinten mint ambícióforrások, másrészt közösségi szinten mint normaközvetítő és információtovábbító csatornák kerültek a látókörünkbe, így a személyes vallásgyakorlatát, nagyközösségi és kisközösségi vallásgyakorlata mellett mindezeknek az iskolánkénti arányát is megjelenítettük folytonos változó formájában. A kapcsolatháló különböző orientációit a korábban kiszámolt index formájában folytonos változóként működtettük. A területi egyenlőtlenségek megjelenítését a településtípusok dichotóm változói szolgálták, a tanév közbeni lakóhely. Az iskolai programkínálat stílusát és a vallási motiváció típusát a faktoranalízisekben kialakított folytonos változók képviselték, az iskolai extrakurrikuláris részvételt egy dichotóm változó.

A hazai felekezeti iskolák összességében pozitív hatást gyakoroltak a tanulók eredményességére. Ebben az eredményességben egy kis része van a szülők magasabb foglalkozási státusának, anyagi helyzetük viszont nem befolyásolja a fiatalok pályafutását. A családi társadalmi tőke megjelenítője, a szülői odafigyelés jelentős hatással van a felekezeti iskolások sikerére, azonban az igazán fontos összetevője a felekezeti iskola jótékony hatásának a tanári odafigyelés (magánéletről, jövőtervekről folytatott beszélgetés, személyes odafordulás). A felekezeti iskola hatás lényeges komponense a tanuló személyes vallásgyakorlata. Ez –úgy tűnik– a vallásosság közvetlen hatásának befolyása felé billenti a közvetlen és közvetett hatásokkal kapcsolatos vitát. A felekezeti iskola hatás további alkotóelemei az iskolai és iskolán kívüli társas kontextusból adódnak, amelyek közül itt a vallásos

kisközösségbe járók magas iskolai arányát, a kollégiumi környezetet és a tanulásorientált kapcsolathálót értük tetten. Mivel az eredmények mindkét szektorra vonatkoznak, véleményünk szerint a tanuló eredményességét ebben a térségben három fő komponens alapozza meg: a két legerősebb egyike a tanárok emberi odafordulása, személyre szóló figyelme tanulóik irányában, ami plusz időt, koncentrációt kívánó önkéntes, ha úgy tetszik, karitatív tevékenység. Abban az iskolában, ahol ebbe a tevékenységbe befektetnek, úgy tűnik, megtérül a tanulói teljesítményben. Nincs információnk arról, hogy a tanárok ilyen típusú magatartása és vallásossága között van-e kapcsolat. A tanulóktól pontos információt nem is kaphattunk ebben a kérdésben, legfeljebb benyomásaikról érdeklődhettünk volna. Egy későbbi, tanárok körében vizsgálat során talán sikerül fényt deríteni erre.

A másik befolyásos tényező az ifjúsági körös tanulók iskolai aránya, aminek kedvező hatását már korábban is tapasztaltuk. Ez olyan társadalmi tőkeforma, amit a vallásosság közvetett hatásának tartunk, mert a tanulmányi előmenetelre nézve jótékony hatású normák a közösség támogatásával érvényesülnek, sőt működésük azokra az iskolatársakra nézve is előnyös, akik nem tartoznak ilyen közösségekhez. Érdekes módon ez a változó nem helyettesíthető a templomba járók magas iskolai arányával, ez nem fejt ki szignifikáns hatást ebben a mindent együtt mérlegre tevő modellben. A közösségi vallásgyakorlati típusok között tehát jelentős különbség van a fiatalok tanulmányi pályafutására gyakorolt hatásukban is. Ez a szoros kötések javára billenti a témában folyó viták mérlegét.

A harmadik fontos eredmény a személyes vallásgyakorlat iskolai teljesítményre gyakorolt pozitív hatásának regisztrálása. A személyes vallásgyakorlat ezen hatásával kapcsolatos magyarázatokat a szakirodalmi elemzésben sorra vettük, a vizsgált adatokban a függő változóba sűrített tartalmak –a jövőtudatos, teljesítményorientált magatartás, a szorgalom, a tanulási partnerek emberi méltóságára való ügyelés képességének– forrása valószínűleg a normák és a rendszeres lelkiismeret-vizsgálat során működésbe lépő belső kontroll (4. melléklet).

A kárpátaljai felekezeti iskola teljesítményre gyakorolt bruttó hatása nagyon erős és pozitív. Az eredmények szerint ebben a pozitív hatásban kisebb mértékben, de szerepet játszik a magasabb foglalkozási és anyagi státusú szülőkör, főleg a magasabb státusú apa hatása. A felekezeti iskolások előnyének jelentős része más forrásból ered. A szülők szerepkörét szinte teljes mértékben átveszik a tanárok, hiszen a tanulói eredményesség jól kimutatható forrása ugyanaz a tanári figyelem, amit a hazaiaknál is tapasztaltunk. A személyes

vallásgyakorlás és a tanulásorientált network képezi a felekezeti iskola hatásának másik két fontos komponensét (5. melléklet).

A Partiumban negatív a felekezeti iskola együttthatója, ennek okait igyekeztünk feltárni az elemzés során. Ha az iskola hatásából kivesszük a magasabb státusú szülők okozta részt, az egy kicsivel még negatívabb lesz. A szülők, de különösen a tanárok személyre szóló odafigyelése határozottan pozitív befolyással bír a tanulói eredményekre, s ha ezek a támogató körülmények fennállnak, az iskola hatása is kedvezőbbé válik. Azonban itt nem tudja támogatni ezt a hatást a kollégium.

A templombajárók iskolai sűrűsége máshol nem okozott szignifikáns változást, itt azonban kifejezetten negatív hatású, s többi vallásossági mutató is hasonló irányú változást okoz vagy semmilyen hatást nem vált ki. A Partiumban a felekezeti iskolások bő egyharmada olyan iskolákba jár, amelyben kisebbségben vannak a közösségi vallásgyakorlással bíró diákok. A falusi hagyományos vallásosságú nagyon alacsonyan iskolázott családok fiai és lányai mellett kisvárosi individuális vallásosságú környezetből és nagyvárosi vallástalan munkáscsaládokból származnak a gyerekek. Ezek az iskolák is nagyon nyitottak az elesett rétegek felé, azonban ezek közül a két utóbbi millió jellemzője a családi előzmények nélküli individuális vallásosság megjelenése. Az iskolaközösségben a rítuskövető vallásgyakorlat magas, kétharmados tanulói képviselete pedig, úgy tűnik, nem válik közösségi erőforrássá. A vallási motivációt megszokással magyarázó, hagyományos, többgenerációs vallásgyakorlat hiába jelenik meg az iskolai hétköznapiakban, nem képes azt a hátrányos helyzetűeket is sikerrel integráló szerepet betölteni, mint amilyet a hazai iskolákban tapasztaltunk.

A településtípusok hatását vizsgálva a nagyvárosi lakóhely hatása nem negatív, de nem is szignifikáns. Az elemzés azt mutatja, hogy ezeket az eredményeket a tanári törődés mellett mégis figyelemre méltóan javítja, ha élményszerző és kulturális programokat biztosít az iskola a tanulók számára. Az élményszerző programok alatt utazásokat, kirándulásokat, táborokat és ünnepségeket értettünk, a kultúrprogramok alatt színház- és mozilátogatásokat, amelyeket a hátrányos helyzetű szülőkör nem tud biztosítani. Ezeket a programokat azonban nem mindegyik iskola szervezi meg a tanulóknak, így fordulhat elő, hogy a régió fiataljai közül ők kötnek barátságokat a leggyakrabban szórakozóhelyeken, ahol más irányú információs láncolatok tagjaivá válnak. Emlékezzünk vissza, a felekezeti iskolások többsége a kollégiumi társak között talál barátra. Az individuális motivációjú vallásosság az, amely jótékony hatású, de a régi típusú közösségi

vallási formák még nem újultak meg körükben, s az inkonzisztens vallásosság negatív hatása egyértelmű. Inkonzisztensnek neveztük azt a vallási orientációt, amikor a vallásgyakorlat és annak konzekvenciái közötti mindkét irányú összefüggés kétségesse válik az egyén számára, mert az a meggyőződésük alakul ki, hogy a vallásosság nem befolyásolja a döntések vagy az életgyakorlat milyenségét. A vallás és a magatartás közötti ellentmondásokkal való együttélés, az ebbe való beletörődés anómiás tünet, s így pontosan az a meggyőződés hiányzik az inkonzisztens vallásosságú tanulóból, amit a fentiekben a személyes vallásgyakorlatúakról elmondtunk, hogy belső hajtóerővel és belső kontrollal rendelkeznek, s a tanulmányi munkájában realizálja a vallásosságát.

A következő fontos be nem töltött szükséglet az iskola által kínált extrakurrikuláris lehetőségek deficitje a Partium egyes felekezeti iskoláiban. Itt is vannak jelentős számban olyan családok, akik nem képesek a tanuló háttériskoláztatását megszervezni, azonban a felekezeti iskolák sajátossága, hogy egy sereg lehetőséget biztosítanak az iskolák falain belül, s mint a fenti adatok mutatják, ezek elmaradása gyakori a partiumi felekezeti iskolákban (6.melléklet).

Ebben a fejezetben arra kerestük a választ, hogy milyen szektorközi különbségek mutathatók ki a tanulmányi eredményesség terén a három ország határán fekvő vizsgálati terület végzős középiskolásai között. A tanulók eredményességének különböző dimenziói alapján egy összefoglaló eredményességi mutatót alkottunk, amelyben a többletmunka vállalása (nyelvvizsgázás, tanulmányi versenyen való részvétel), a jövőbeli tanulmányi pályafutás (felsőfokú tanulmányok, hosszabb futamidejű felsőfokú képzés) tervezése és a szubjektív elemek egyike (a tanulmányi tevékenységek fontossága) szerepelt. A regressziós modelleket területenként úgy állítottuk össze, hogy a felekezeti iskola bruttó hatásának alkotóelemeit keresve ellenőriztük hipotéziseinket, amelyek szerint a szektorközi eltérések lényege nem az iskolák társadalmi háttérében keresendő, a tanulók iskolai pályafutása, vallásossága, érték- és kapcsolatrendszere valamint tanulmányi eredményessége eltérést mutat, ezek az eltérések minden területre kiterjedőek és jelentősek. A regressziós modellek tanulsága az, hogy a felekezeti iskola hatás nagyjából három forrásból táplálkozik, az első a tanári odafigyelés különlegesen intenzív jelenléte. Ez nem tantervi alapokon nyugszik, nem is a rejtett tanterv része. A tanárok szándékos, önkéntes, karitatív jellegű időben és munkában kifejezhető többletráfordítása a tanulóira, amely négy szemközti beszélgetésekben és az iskola által szervezett programok keretében testesül meg. A második forrás a tanulói személyes vallásgyakorlat, amely képessé teszi

a tanulót a lankadatlan céltudatos munkavégzésre, az erős önkontroll alatt folytatott tervszerű cselekvésre és a másik ember (tanárok, osztálytársak) munkájának tiszteletére. A harmadik forrás a tanulók kapcsolatrendszerében található meg, amely többnyire a vallásosság mentén szerveződik, s ez a vallásosság közvetett hatásaként jelentkezik olyan módon, hogy a kapcsolathálózatban a tanulóval együttműködők támogatják egymás céltudatos, fegyelmezett tanulmányi munkáját.

4.2. Út a felsőoktatásig

A hallgatók esetében az iskolai pályafutást feltérképezendő a múltba legmesszebb az érettségit adó iskolatípusig nyúltunk vissza⁴⁶. Ebből a szempontból is a felekezeti-nem felekezeti múlt jelent töréspontot, hiszen a határon inneni és túli fiataloknak egyaránt a kétharmada végzett gimnáziumban, míg az egykori felekezeti iskolások döntően gimnáziumi osztályokból érkeztek. Az elsőéves mintában a partiumi volt felekezetiek 97%-a, a kárpátaljai volt felekezetiek 100%-a és a hazai volt felekezetiek 86%-a gimnáziumból és líceumból, azaz általánosan képző intézményekből érkezett a felsőoktatásba. Az arányok a végzősöknél is hasonlóak, a felekezetiek bő négyötöde, a megyeiek kevesebb, mint a fele, a települési önkormányzatiak kétharmada végzett gimnáziumban. Feltételezhető, hogy ez a felekezeti iskolák sajátos szerepfelfogásból adódik, aminek az érvényesülését nemzetközi viszonylatban is láttuk. Bryk és társai (1992) úgy értelmezték ezt, hogy felekezeti iskolákban a minden tanuló emberi méltóságán és fontosságán alapuló pedagógiai felfogás lényege, hogy az iskolaköteles kor felső határáig mindenkit először általános képzésben részesít, nem támogatja a korai intézményes szelekciót, amely elzárná az egyenes utat a felsőfokú tanulmányok elől. Másrészt persze a hazai és a német felekezeti szisztémában vannak jelei a szakképzésbe való bekapcsolódásnak, de valószínűleg a szakmai tapasztalat és az infrastruktúra is hiányzik ezen a téren a felekezeti szektorban. Tanulságos, hogy a központi költségvetési intézményekből érkezők körében a gimnáziumban végzettek aránya még ennél is magasabb (95,5%), de ezen összefüggésrendszer boncolgatása már túlmutat e tanulmány keretein⁴⁷.

A volt felekezeti középiskolások magas gimnáziumi részesedése a szakirodalom ismeretében nem okozott meglepetést (Imre 2006, Pusztai 2004a), hiszen –akárcsak Magyarországon, nyilvánvalóan a határon túl is a kilencvenes években megjelenő– felekezeti szektornak sem felszereltsége, sem szakmai tapasztalatai nem voltak a

46 Tulajdonképpen itt nem is az iskola típusára kérdeztünk rá, hanem igazából a képzési hely típusára, ami az ezredfordulón megjelenő vegyes képzésű intézmények miatt sokkal relevánsabb kérdés volt.

47 A központi költségvetési fenntartású középiskolák ebben a térségben leginkább a kivételezett helyzetűek, melyek a jövő tanárainak pályára való felkészítésében hivatottak részt venni. Ezek között még ritkábban találunk szakközépiskolát, noha a középiskolás tanulóink többsége szakközépiskolába jár.

szakképzésben. Mint a korábbi kutatások mutatták, ez nem feltétlenül jelenti azt, hogy magasabb társadalmi státusú fiatalokkal foglalkoznak, de a képzés céljának inkább az akadémiai bejutást, mint valamilyen szakképzést tartanak. Úgy tűnik, a kevés felekezeti szakközépiskola egykori tanulói is megjelentek már az egyetemi hallgatók soraiban.

Az érettségi minősítését az értékelés eltérései miatt külön vizsgáltuk a hazai és a határon túli hallgatóknál. Bár ebben a kérdésben az átlagnál magasabb a válaszhány, feltűnő, megállapítottuk, hogy a felvételt nyert hallgatók körében az ezredforduló környékén a jó rendűnél gyengébb érettségi eredmény ritka volt. A jeles minősítésű érettségi terén a felekezeti (33%) határozottan elmaradtak a többi fenntartó iskoláiban szerzett jelesek arányától (40%), a hazai felekezeti hallgatók majd kétharmada jó minősítésű érettséggel került be a felsőoktatásba.

A határon túli érettségi eredmények esetén a több skála összevetése, az eredmények átlagértékben való megadása miatt nehezebb az összevetést elvégezni, azonban világos, hogy a legjobb eredményt elérők között kevesebb felekezeti iskolást találunk (mindössze 14% a 28%-kal szemben), viszont a csoportátlagok nem térnek el jelentősen. Összességében azonban a korábbi kutatási eredményekkel egybecseng, hogy a felekezeti iskolások nehezebben szerezték meg a legjobb minősítést a tanulmányi megmérettetések során. Ezt a feltételezést csak megismételni tudjuk, azonban jelen adatbázisban a részletes verifikálás feltételei nem állnak rendelkezésre. Mindenesetre a külföldi szakirodalomban is felbukkan az a hipotézis, hogy a felekezeti iskolások jó eredményeinek hátterében egyfajta szigorúbb belső mérce állhat (Bryk et al. 1992), amelynek kialakulását magyarázhatja az iskolai kontextusban alkalmazott, más iskoláktól eltérő értékelés. Amennyiben ez az intézményi értékelési gyakorlatból fakad, akkor várhatóan némileg enyhülni fog a részben standardizált kétszintű érettségi révén.

Bejutás a felsőoktatásba

A tanulmányaikat érettségi után megszakítás nélkül folytatók aránya a hazai intézmények hallgatói körében 74%, s az átlagtól egyedül a központi költségvetésiek térnek el, ahonnan majd mindenki rögtön átlépett a felsőoktatásba (90%). Ebből a szempontból a felekezeti hátrányban vannak. A határon túli és inneni volt felekezeti hallgatók helyzete abban hasonlít, hogy mindkét területen elmarad az elsőre felvettek aránya a nem felekezeti szektorból érkezőkétől: az

átlagos 23% helyett a hazaiaknál 27, 1%, a határon túliaknál 31,4% nem tudott rögtön továbbtanulni. A hazaiak más harmadfokú képzésbe jártak, a határon túliaknak anyagi okból kellett várniuk a talán költségtérítéses továbbtanulással. A fiataloknak csak a tizede járt e képzést megelőzően más felsőoktatási intézménybe, a felekezeti körében ez a megoldás ritkább: közülük csak minden huszadik tölthette ki így a várakozási időt.

Az átlaghoz képest kétszer annyi felekezeti iskolás tanult külföldön (majd 15%). Ez a jelenség nem a határon inneni, határon túli szeparációs felület mentén oszlik meg (7,7% - 9,6%), ennél az iskolafenntartó milyensége jobban befolyásolja ezt. A tanulmányok időtartamából azonban az látszik, hogy ezek jobbára pár (a felekezeti átlagosan 8) hónapos külföldi tartózkodások lehettek, inkább nyelvtanulás, a sikertelen felvételi utáni idő kihasználása lehetett a céljuk, nem annyira külföldi felsőoktatási végzettség megszerzése. A határon túl is a felekezeti, főként a partiumiak választották ezt a módját az időkitöltésének. Itt is felmerül a kérdés, hogy a külföldi tanulmányok folytatása családi erőfeszítés eredménye-e, s csak a tehetősebb családok gyermekei engedhetik meg maguknak, s azért találkozunk köztük gyakrabban felekezetiakkal, mert azok talán gazdagabbak, vagy esetleg az egyházi kapcsolatok révén jutnak hozzá ehhez a fiatalok, hiszen az egyházak felfoghatók úgy is, mint nagy nemzetközi kapcsolathálózatok. Vagyis az anyagi javakkal való kiemelkedő rendelkezés vagy az egyházi kapcsolatokkal való rendelkezés magyarázhatja ezt az eredményt. Amikor megvizsgáltuk, hogy az előnyösebb anyagi helyzetűek vagy a vallásosak között gyakoribb a rövid külföldi tanulmányok folytatása, azt találtuk, hogy a templomba járók szignifikánsan gyakrabban járnak el így. Vagyis a vallásosság mentén szerveződő kapcsolatháló itt is a hátrányok minimalizálásában van a fiatalok segítségére.

Az egyetem illetve főiskola előtti iskolai pályafutás fontos állomása lehet az érettségi utáni szakképzésben való részvétel. A posztsekunder képzésben való részvétel egy fiatal iskolai pályafutásában lehet elsődleges, tervezett érettségi utáni cél, vagy lehet a sikertelen felvételi vereségét minimalizálni kívánó lépés. Ez az opció természetesen csak akkor létezik, ha ez a képzési forma a közelben elérhető volt, hiszen regionális felsőoktatási vizsgálatainkból tudjuk, hogy a régió jórészt hátrányos helyzetű családjai főként a közelben elérhető képzési kínálatot tartják reális alternatívának. Ez a feltétel a határon túliaknál magyar nyelven kis mértékben teljesül, s ezeknél a fiataloknál 10% körülre csökken a posztsekunder képzésben résztvevők aránya.

A felsőfokú továbbtanulás szintje korábban illetve más térségben jó mutatója volt annak, hogy milyen presztízsűnek tarthatjuk a hallgató továbbtanulási választását. Jelen adatbázissal azonban ebből a szempontból is óvatosan kell bánnunk. A határon túli, viszonylag új alapítású felsőoktatási intézmények által kiadható diploma szintjét ugyanis több tényező befolyásolja. Egyrészt a fiatal intézmények esetében jelenleg is folyik a társadalmi és szakmai elismerésért folytatott küzdelem. Ennek a küzdelemnek jelentős lépcsőfoka, amíg az intézmény –hiába folytat alkalmasint igen színvonalas képzést– nem mondhatja magát egyetemnek, mert nem rendelkezik az előírt kiterjedt és sokszínű képzési kínálattal. A szakmai elismerés elnyerése –végső soron a nemzeti kisebbség érdekében való fennmaradás– végett az intézményvezetés olyan szervezetiépítést végez, hogy az egyetemi szintű akkreditációhoz szükséges minimumkritériumokat teljesítse, s egyetemi szintű diplomát kínálhasson a hallgatóinak⁴⁸. Emellett a közelben való továbbtanulás e mintában igen erős szempontja is hat, így az elérhető kínálat befolyás alatt tartja a szintválasztást. Mivel a vizsgált intézmények hallgatói körében egységesen nem, vagy csak megszorításokkal összemérhető⁴⁹, a felsőfokú tanulmányok szintje alapján csak a hazai hallgatókat vizsgáljuk ebből a szempontból.

Bár a két pólust a megyei önkormányzati (33%) és a központi költségvetési (68%) iskolák maturáltjai képezik, jól látható, hogy a felekezeti iskolákból érkezettek (53%) az átlag feletti mértékben képviseltetik magukat az egyetemi szinten. Ez azért is érdekes, mert az érettségi eredményeik nem jelezték előre ezt, majd egyharmaduk nem ért el jobb eredményt az átlagnál. Amennyiben a határon túliakat is bevonjuk ebbe az elemzésbe, a felekezetiék előnye még jobban megnő az egyetemi szinten.

Pályaorientáció

Gyakori felvetés, hogy a felekezeti iskolásoknak eltérő a pályaorientációjuk, s a hagyományosabb értelmiségi pályákra készülnek (Gereben 1995, Pusztai 2004a). Ezt kíséreltük meg ellenőrizni a karok közötti megoszlás szektorközi összevetésével. Sajnos a minta elemszáma néhol karonként már elég alacsony, de azért bizonyos vonások felismerhetők. Úgy tűnik, az egyes iskolafenntartók

48 Kozma (2005) alaposan elemzi a kisebbségi felsőoktatás oktatáspolitikai dilemmáit.

49 Megjegyezzük, a hazai felsőoktatási intézmények azonos szintű képzéseinek színvonala és piacképessége között is igen jelentős különbségek vannak.

diákjainak vannak karakteres orientációk, például a megyei önkormányzati intézmények végzősei mintabeli arányukat meghaladón választják a Nyíregyházi Főiskolát (2005), a települési önkormányzatok végzettjei a várhatónál gyakrabban fordulnak elő a Debreceni Egyetem műszaki karán és a Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskolán (a 2003-as és a 2005-ös mintában egyaránt), s a központi költségvetésiek nagyobb előszeretettel választják a bölcsészkart (a 2003-ban elsőévesek), a jogi kart (a 2003-ban elsőévesek és a 2005-ben végzés előtt állók), valamint a közgazdasági kart (a 2003-ban elsőévesek).

A volt felekezetiiek viszont megcáfolva az előzetes várakozásainkat, hogy a két egyházi szakokkal rendelkező felsőoktatási intézmény felé orientálódnak, 2003-ban és 2005-ben is csak a PKE-n voltak jelen felülreprezentált mértékben. Azonban figyelemre méltó, hogy van néhány kar, ahol arányukhoz képest a várhatónál konzekvensen ritkábban találkozunk velük, pl. a közgazdasági karon. Valószínűleg több logikus magyarázat lehetséges erre a jelenségekre. Az ún. felkapott –ma már piacképesnek kevésbé mondható– karok közül az egyházi iskolákban végzettek a jogot inkább preferálják, a hagyományosabbak közül a bölcsészkar áll az érdeklődésük célpontjában, a közgazdasági kar valósággal taszítja őket. Az egyik alternatív magyarázat szerint a felekezeti iskolások a humán pályákat kedvelik, ahol emberekkel lehet foglalkozni (Gereben 1995). Ebben a protestáns dominanciájú régióban, ahol a felekezeti iskolákban is több a református, mint máshol, ez ellentmond annak az –amerikai szakirodalomban olyan gyakran vizsgált és megerősített weberi–hipotézisnek, mely szerint a protestánsok különösen elkötelezettek az üzleti élet, a gazdasági tevékenységek iránt. Ebben a régióban azonban semmilyen felekezethez sem tartozók preferálják inkább a közgazdasági kart. Az okokat kereshetnénk akár az értékrendjükben is: amennyiben ennek ilyen okai vannak, akkor azt kell tapasztalnunk, hogy a felekezeti iskolák diákjait az igazságkeresés jobban vonzotta, mint az üzleti élet. Ha azonban korábbi családi státusok fenntartásának érdekeit gyanítjuk a háttérben, akkor a szülők között több jogászt kellene találnunk. Más magyarázatok is lehetnek, pl. a bekerülési pontszámok különbségei, bár azok a jogon is elég magasak.

Bár a felekezet és a karválasztás nem tartozik szigorúan a témánkhoz, meg kell jegyeznünk, néhány érdekes következtetést azért levonhatunk ennek vizsgálatából is, pl. a természettudományi, műszaki és a közgazdasági karon találkozunk felülreprezentáltan azokkal a hallgatókkal, akik nem tartoznak semmilyen felekezethez vagy nem adnak választ erre a kérdésre. Ez arra vall, hogy a felekezethez tartozás

vagy nem tartozás erősebb határvonal, mint a felekezetek közöttiek. A vallási faktor, amit Lenski (1961) keresett, így talán sikeresebben operacionalizálható. A másik fontos tapasztalat, hogy azok a főiskolák, amelyek funkcióját a Regionális Egyetem kutatás során úgy értelmeztük, hogy helybe viszik a felsőfokú képzést a területi hátrányokkal küszködő fiataloknak, valóban a kisrégiójuk szükségleteire felelnek, mutatja ezt a görög katolikusok erőteljes jelenléte a Hajdúböszörményi Főiskolán, vagy az evangélikusoké a Nyíregyházi Főiskolán. A reformátusok kifejezetten magas aránya a Kárpátaljai Főiskolán és a Partiumi Egyetemen egy nagyobb régió szolgálatára utal.

Mire jó a felsőoktatás?

A középiskolák –rövid távú vagy végső– céljaik között mindig a továbbtanulásra való felkészítést jelölik meg. A fiatalok azonban különböző okokból vagy célok elérése miatt tartják maguk számára fontosnak a továbbtanulást. Arra voltunk kíváncsiak, van-e szektorközi eltérés a továbbtanulásra ösztönző motívumok között. Ezért felállítottunk szektoronként egy fontossági sorrendet annak alapján, hogy a hallgatók melyik motívumot milyen gyakran tartották fontosnak. A legnagyobb eltérés, amit tapasztaltunk, pontosan a legerősebbnek ítélt motívum tekintetében mutatkozott: a volt felekezeti iskolások leginkább a tudásuk gyarapítása miatt vállalkoztak továbbtanulásra, míg a megyei, települési önkormányzatok és a központi költségvetés iskoláiból a legtöbben a jobb állás elnyerése reményében kezdtek tanulni. Megjegyezzük, hogy a kis létszámú alapítványi iskolás csoportban is a tudásgyarapítást nevezték meg leggyakoribb motívumnak.

Miről árulkodik ez az eredmény? A tanulmányok, a tudásban való fejlődés öncélként való felfogására vall, míg a többi csoportban tanuláson kívüli a cél, a tanulmányok szerepe instrumentális. Ez a látszólag apróságnak tűnő eltérés azonban sokféle módon befolyásolhatja a tanulmányi munkához való hozzáállást is, s új megvilágításba helyezheti a felekezeti iskolások iskolai sikerére vonatkozó hipotézisek mérlegelését. Hiszen az egyik komoly alternatív magyarázat –mint az előző fejezetekben láttuk– az volt, hogy a felekezeti iskolások azért tanulnak, mert az erős külső kontroll (szigor, egyházközségi ellenőrzés stb.) hatására kialakul bennük az engedelmesség, amit az iskola világában nagyon értékes tulajdonságnak tartanak (Lenski 1961, Portes 1996, Darnell & Sherkat

1997). Lehet, hogy nem is az engedelmesség, hanem a belső kontroll alakul ki az erős külső kontroll hatására?

A határon túli és a hazai adatokat összevetve azt tapasztaljuk, hogy ők a három legfontosabbnak tartott motívumnak ugyanazt a három dolgot tartják, azonban az első helyre a tudásgyarapítás kerül, a második helyre a könnyebb állástalálás, s csak harmadikként emlegetik a jó állás megszerzésének igényét. Vagyis a hazai volt felekezetiekhez hasonlóan a legfontosabb érv náluk is a tanulás önértékként való kezelése, s a továbbtanulási döntésnek ez az értékracionális motívuma ott szektoroktól függetlenül dominál a célracionálissal szemben, amely szerint az első szempont, hogy a továbbtanulás révén jobb állást lehet megszerezni.

Az intézményválasztást magyarázó motívumok terén az eddigi vizsgálatok alapján (Kozma & Pusztai 2006, Pusztai 2006) a szak iránti érdeklődés mellett számítottunk a földrajzi közelség erős súlyára. Azt feltételeztük, hogy amennyiben sajátosan eltérő jellemzőkkel leírható csoportokról van szó, az ezt követő többi motívumok értékelése valószínűleg eltérő lesz az egykori iskolafenntartók szerint csoportosított hallgatók között.

Az intézményválasztás során a volt felekezeti iskolások által nagyra értékelt szempontok közül az első kettő megegyezik a hallgatói zöm véleményével, vagyis azért választották az intézményt, mert itt van olyan szak, ami érdekelte őket, és emellett az intézmény közelsége is döntő szempont volt. A felekezetiek harmadikként említett szempont – „csak ide vettek fel”- arra vall, hogy ez az intézmény nem elsődlegesen megjelölt továbbtanulási célpont volt. Úgy tűnik, hogy az első helyen megjelölt intézményről való lemaradás inkább a hazai volt felekezeti iskolások sajátossága.

Az összes határon túli hallgatónál a család és a rokonok véleménye szerepel harmadikként, ami a hazaiak közül jobban hasonlít a volt megyei önkormányzati iskolások motivációihoz. Mindkét esetben elgondolkodtató, hogy miért kerül előrébb a fontossági sorrendben a rokonok és a család hatása. Kétfelé indulhatunk el a magyarázatkeresésben: egyrészt elképzelhető, hogy náluk nagyobb a várható státusemelkedés a szülők iskolai végzettségéhez képest, s emiatt válik a továbbtanulás ügye közös nagycsaládi üggyé, vagyis még nagyobb hangsúlyt kap a továbbtanulás, mint közösségi beruházás. Másrészt –mint az előző fejezetben láttuk– a családnak, az elemi közösségnek az érdekeit és véleményét ezekben a körökben jobban szem előtt tartják, vagyis jóval tradicionálisabb értékrend uralkodik.

Összességében tehát a volt felekezeti iskolások pályafutásának azok a specialitásai, hogy az érettségi eredményeik tekintetében

szigorúbban osztályozták őket, ezért jeles minősítésű érettségi terén a felekezetiiek határozottan elmaradnak a többiektől, úgy tűnik, hogy a legjobb jegy megszerezhetőségéről másként gondolkodnak a különböző szektorokban. Az, hogy főként gimnáziumokból érkeznek, a felekezeti iskolafelfogás nemzetközi tekintetben is általános specialitásának tűnik. Emellett átlagos mértékben fordul elő, hogy nem veszik fel őket előszörre a megcélzott képzésre. Azonban ilyen helyzetben ritkábban iratkoznak be a várakozási idő alatt valamilyen egyéb felsőoktatási vagy félfelsőfokú intézménybe, hanem –annak ellenére, hogy a család anyagi helyzete rosszabb– rövid időre külföldre mennek tanulni. A volt felekezeti iskolások nem preferálnak az átlagnál jobban semmilyen kart vagy szakot, de nagyon tartózkodnak a közgazdasági kartól. A továbbtanulási motívumaik abból a szempontból sajátosak, hogy a tanulás önértékét, a tudásszerzést tartják a legfontosabbnak a többi szektor instrumentálisabb tanulásfelfogásával szemben.

4.3. Belépés a felsőoktatásba

A felsőfokú továbbtanulás tervezése, a jelentkezési motívumok, a szorgalom fontos előrejelzői a szép tanulmányi pályafutásnak, azonban az első igazi visszajelzés egy tanuló eredményességéről az ezredfordulón még az volt, hogy bejutott-e a felsőoktatásba. Ebben a fejezetben azt vizsgáljuk, hogy melyik fenntartó juttatja be az alacsonyabb státusú szülők gyermekeit nagyobb arányban a felsőoktatásba. A tereptapasztalatok alapján ismertük azt a tényt, hogy főleg a hazai fenntartói struktúra jellegzetessége, hogy nagyon eltérő társadalmi rétegek kapcsolódnak egy-egy fenntartóhoz. Így az elemzéskor külön szerepeltettük a központi költségvetési, megyei és települési önkormányzati, felekezeti valamint az alapítványi és egyéb fenntartók iskoláiból érkezett hallgatókat. Ezen csoportosítás a valós helyzetre érzékenyebb megközelítéshez juttatott ugyan bennünket, de izolálásra kerültek igen kis létszámú csoportok is (központi költségvetési, alapítványi és egyéb). Ez egyrészt gyengítette a kis létszámú csoportokra vonatkozó megállapításaink érvényességét, egyszersmind azonban fokozta a többi, már kezelhető létszámú csoportra (megyei és települési önkormányzati, felekezeti) vonatkozó következtetések validitását.

Első lépésben a régió érettségiző és felsőfokra bejutott tanulóinak iskolafenntartók szerinti megoszlását vizsgáljuk. A régió felsőoktatásába bejutó hallgatók összetétele a kibocsátó középiskola fenntartója szerint elvileg arányos lehet ezen felsőoktatási intézmények

tanulóinak fenntartók szerinti megoszlásával. Ha azonban valamelyik szektor iskoláiból többen érkeznek, akkor az a szektor gyaníthatóan eredményesebben juttatja be a fiatalokat a felsőoktatásba. Persze elképzelhető, hogy a hallgatók körében alulreprezentált fenntartótól egy másik térség, pl. a központi régió felsőoktatásába kerülnek többen, hiszen a fővárosi felsőoktatási intézményeknek erős elszívó hatása van. Azonban arra vonatkozólag nincsenek adataink, hogy valamely fenntartó régión kívüli továbbtanulásra nagyobb arányban készítené élő végzőseit.

A három hazai felsőoktatási intézmény vonzásterületét vizsgáló tanulmányok (Teperics 2001, Kozma & Pusztai 2006) szerint a DE, KFRTKF és a NyF hallgatóinak háromnegyede a két északkelet-magyarországi megyében, Szabolcs-Szatmár-Bereg és Hajdú-Bihar megyében érettségizett, a fennmaradó hallgatók jelentős része Borsod-Abaúj-Zemplén megyéből, kisebb része pedig Észak-Magyarország vagy Békés megye középiskoláiból érkezik ezekbe az intézményekbe, vagyis ez a terület számít a három felsőfokú intézmény vonzásterületének. A vonzásterület tanulóiinak fenntartók szerinti megoszlását az Oktatási Minisztérium statisztikai adatai alapján számoltuk ki. Azt feltételeztük, hogy az érettségiző és felsőfokra bejutott tanulók iskolafenntartók szerinti megoszlása lényegében egybevág majd, az adatok azonban a települési önkormányzatok és az egyházi fenntartók felülreprezentáltságát, a megyei önkormányzatok és a központi költségvetési fenntartók határozott alulreprezentáltságát mutatták a régió felsőoktatási intézményeiben. Az alapítványi iskolákra vonatkozó adatok szerint a kevés és kis létszámú alapítványi iskola még kisebb mértékben juttatja be ezeket a fiatalokat a térség felsőoktatási intézményeibe⁵⁰. A megyei önkormányzatok valamint a központi költségvetési és alapítványi fenntartók alulreprezentáltsága többféle okra is visszavezethető. Egyrészt elképzelhető, hogy a települési önkormányzatok és a felekezeti fenntartók eredményesebben juttatják be a fiatalokat a térség felsőoktatásába, más iskolákból viszont nem sikerül ezekbe az intézményekbe menni, másrészt viszont az is meglehet, hogy a távolabbi felsőoktatási intézmények eltérő mértékben vonzzák a különböző fenntartókhoz tartozó végzősöket. A megyei önkormányzatok és a költségvetési szervek természetesen valószínűleg más-más okból juttatnak be kevesebb hallgatót az itteni felsőoktatásába. Az előbbiek sok esetben szakközépiskolák fenntartói,

50 Megjegyezzük, hogy az alapítványi iskolából érkező fiatalok olyan kis számban vannak a mintában, hogy az alapítványi szektorról érvényes következtetés nem vonható le.

vagyis meglehet, hogy diákjaik körében másféle helyi (AIFSz és technikusképzés) vagy távolabbi továbbtanulási irányok a népszerűbbek, az utóbbiak valószínűleg többen választják a tanulmányi célú ideiglenes elvándorlást, hogy ritkábban elérhető képzést és magasabb presztízssű felsőoktatást válasszanak egy másik régióban, hozzátehetjük, hogy ez sok esetben az elvándorlás első lépése.

Felvetődhet a kérdés, hogy a felekezeti iskolákból érkezők kedvező mutatóit nem okozhatja-e az, hogy az egyik vizsgált felsőoktatási intézmény felekezeti fenntartású. Egy korábbi elemzésünkben megvizsgáltuk azt, hogy a KFRTKF preferálja-e a felvételnél a felekezeti iskolák diákjait, s azt tapasztaltuk, hogy ebben az intézményben legalacsonyabb a felekezeti intézményből érkezők aránya (5,8%), vagyis ez a tényező inkább csökkenti a felekezeti fenntartókhoz tartozó adatokat.

A 2003-as vizsgálat szerint a KMTF hallgatói 97%-ban Kárpátalja magyar többségű járásából, a PKE 67%-a Bihar, Szilágy, Szatmár és Máramaros megyéből gyűjtötte össze az érettségizetteket, s csak egyharmaduk végzett régió kívüli középiskolákban, Székelyföldön vagy máshol Erdélyben. A terepen végzett vizsgálatok és a szakok szerinti megoszlás alapján elmondható, hogy a PKE kettős szerepet tölt be: a régió lakossága számára az elérhető regionális felsőoktatási intézmény, azonban egyházi pályára felkészítő szakjai és specializációi (vallástanár, egyházi zene) révén nagyobb területre is kiterjed a vonzása. Partiumban 12% körüli a felekezeti középiskolások aránya, Kárpátalján ennél jóval alacsonyabb, azonban a 2003-ban belépő elsősök aránya a Partiumi Egyetemen 16,5 % és a KMTF 18,3% volt, tehát összességében határozott felülreprezentáltságról beszélhetünk.

Ennek hátterében azonban az áll, hogy a kisebbségi helyzetben működő, s az anyanyelven elérhető felsőoktatásba belépni segítő közoktatási intézmények köre szűkebb, mint a magyar tannyelvű, középfokú képzést nyújtó helyek száma. A felekezeti oktatási intézményeknek itt sajátos funkciókat kellett ellátni: az intézményrendszer feladatvállalási hiányosságait állami akarat és szerepvállalás hiányában a nem kormányzati szereplők közül a legszervezettebbnek és az e szerepvállalásban a legnagyobb hagyományokkal rendelkezőnek kellett pótolnia (Kozma 2005).

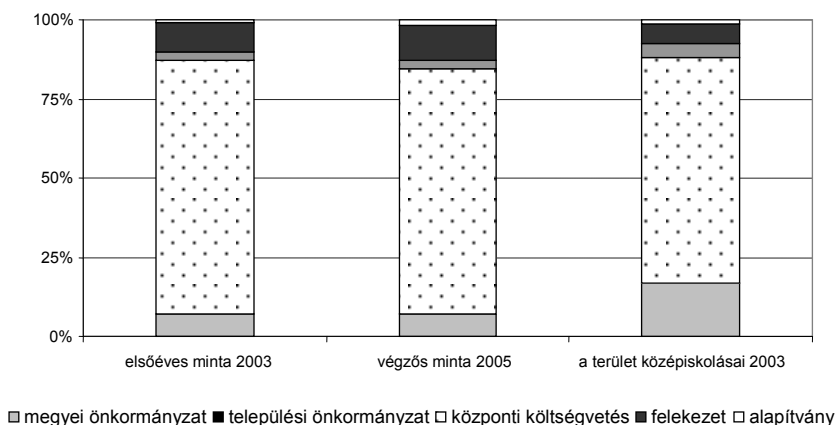
Összességében tehát a felekezeti iskolások társadalmának regionális sajátosságai és a szektorok közötti felsőoktatási bejutási arányszámok alapján megállapíthatjuk, hogy a felekezeti iskolák társadalmának országos átlagánál sokkal hátrányosabb helyzetű felekezeti középiskolások ebben a régióban nemhogy nincsenek

alulreprezentálva, de inkább az érettségizőkön belüli arányuknál nagyobb mértékben jutnak be a felsőoktatásba. Ennek magyarázata lehet az, hogy a felekezeti iskolások országos társadalmi szintjénél alacsonyabb státusú iskolások a többi középiskolához képest sokkal előnyösebb helyzetűek, ezért meg kell vizsgálni a társadalmi háttérüket összehasonlításban.

Az egykori fenntartók maturaltjai a végzős hallgatók között

Amikor a 2005-ben végzéshez közeledő hallgatókat vizsgáltuk, azt feltételeztük, hogy a felsőoktatásban eltöltött évek alatt némileg módosultak majd az arányok. Igaz, hogy sem a hazai, sem a határmenti felsőoktatásra nem jellemző, hogy belső szűrők működtetésével szelektálná a hallgatókat. Sokkal valószínűbb, hogy a hallgatók kifáradásából vagy pályamódosításból kifolyólag változnak a létszámok. Azonban érdemes megfigyelni, hogy van-e változás az egyes fenntartóktól érkezett hallgatók arányaiban.

51. ábra Iskolafenntartók szerinti összetétel a hallgatók valamint terület középiskolásai körében, százalék



Forrás: Regionális Egyetem 2003 (N=1250), 2005 (N=848), OM Köznevelési statisztika (N=181218)

Az elsőéves és a végzős adatok lényegében egybevágóak a fenntartói szerkezet tekintetében. Ez egyrészt megerősíti a mintavétel pontosságát, másrészt arra vall, hogy az egyetemi évek alatt nem történik jelentős arányeltolódás a különböző szektorok egykori hallgatói között. A legnépesebb csoportot, a minta bő háromnegyedét a települési önkormányzati iskolák végzettjei képezik, nagyjából minden

tizedik hallgató a felekezeti fenntartású intézmények maturáltja, őket követik a megyei önkormányzati iskolákban érettségizettek (mintegy 7%), majd erősen lemaradva tőlük az egykori központi költségvetési középiskolások (arányuk nem éri el a 3%-ot), s a sor legvégén az alapítványú fenntartású iskolákból érkezők (kevesebb, mint minden ötvenedik hallgató).

Emellett megerősíthető az a feltételezés, hogy a felekezeti iskolások a vonzásterületről valamivel nagyobb arányban jutnak be a felsőoktatásba. A vonzásterület végzős középiskolás létszámarányaihoz viszonyítva több ponton is észrevehető eltérések: a felekezeti felülreprezentáltsága mellett a megyei és a települési önkormányzatiak valamint a központi költségvetésiek alulreprezentáltsága tűnik föl. Ennek lehetséges magyarázatait azonban csak az országos felvételi statisztikai adatok alapján lehetne elvetni vagy igazolni. Jelen esetben a felekezeti iskolások enyhe, de határozott felülreprezentáltsága keltette fel érdeklődésünket. Ennek nyomán arra vagyunk elsősorban kíváncsiak, hogy a végzős hallgatók között tapasztalható-e karakteres eltérés a felekezeti és a nem felekezeti iskolában végzettek között.

A PKE és a KMTF hallgatóinak egykori iskolafenntartó szerinti megoszlása 2003-ban és 2005-ben eltérő arányú volt, az elsőéves mintában összesen 17,5% volt a határon túli felekezeti iskolások aránya, 2005-ben pedig összesen 25,5%. A 2003-ban belépő elsősök körében nagyjából azonos arányban (16,5 % és 18,3%) voltak a Partiumi Egyetemen és a KMTF-en az egykori felekezeti iskolások, a 2005-ös mintában 34,5% és 12,8% az arány, ami a felekezeti szakok mellett megjelenő világiasabb képzési kínálat hatására megváltozott klientúra összetételéből is eredhet (2000-ben jött létre a PKE a Sulyok István Református Főiskolából). Az arculatváltás hatására a jelentkező mezőny erősebbé, a szűrés szelektívebbé válása magyarázhatja a felekezeti iskolákban végzettek arányának csökkenését. Korábbi elemzéseinkből és a szakirodalomból (Pusztai 2004, Szilágyi & Flóra 1999) tudjuk, hogy a felekezeti iskolák a Partiumban nagyon hátrányos helyzetű fiatalokkal foglalkoznak, akik egy kifejezetten felekezeti felsőoktatási intézményben talán biztosabban számíthatnak befogadásra.

4.4. Eredményes hallgatók

Ebben a fejezetben először azt vizsgáljuk, hogy vajon egyforma útravalóval érkeznek-e a felsőoktatásba bejutott hallgatók minden

iskolafenntartó iskoláiból. Ha a beiratkozáskor hasonló társadalmi háttérű hallgatók között szektoronként vannak különbségek bizonyos eredményességi mutatók szerint, akkor azt mondhatjuk, hogy nem egyformán készítették fel az egyes fenntartók iskolái tanulóikat a felsőoktatásba lépésre. Az elsőéves hallgatók válaszait tanulmányozva szükségünk volt olyan eredményességi mutatók kiszemelésére, amelyek alapján megbecsülhető, hogy milyen előmenetelt mutatnak a fiatalok a felsőoktatás világában. A mintában az iskolai pályafutás eredményességének előrejelzését négy mutatóval mértük⁵¹. Az első kettő a felsőfokú továbbtanulással kapcsolatos döntés megalapozottságáról, az intézményválasztásról vall, a második kettőre úgy tekintünk, mint előrejelzőkre, amelyek alapján megbecsülhető a hallgatók elkövetkezendő években várható teljesítménye. Ennek mutatóiként alkalmazzuk az idegen nyelvű szakirodalom olvasás gyakorlati, a hallgatói mobilitás és a diplomaszerezés adminisztratív feltételének számító nyelvtudásról valló nyelvvizsgaszintet, valamint a tanulás révén való érvényesülés melletti elkötelezettséget és legmagasabb iskolai végzettség megszerzésére törekvő céltudatosságot tükröző diploma utáni továbbtanulási tervet. Az alábbiakban a kiválasztott eredményességi mutatók alakulását vizsgáljuk meg a különböző iskolafenntartók összes végzettje, valamint a nem diplomás szülőktől származók körében, hogy fény derüljön arra, vajon a tanulók szüleinek kulturális erőforrásaiban rejlő különbség okozza-e a szektorhatást⁵².

Jól jellemzi egy hallgató továbbtanulási döntéseinek kiforrottságát, hogy bejutott-e az általa első helyen megjelölt képzési helyre, vagy sem. Természetesen a hallgatói taktikák is szerepet játszanak a jelentkezési célpontok sorrendjének kialakításában, azonban ezek jelentősége a felvételi központi vezérlése óta csökken. Az első helyen megjelölt helyre bejutottak aránya a mintában 46,6%, a felekezeti iskolák maturáltjai e tekintetben rögtön a központi költségvetési intézményeket követik. Ha csak a nem diplomás szülőktől származó hallgatók eredményeit vizsgáljuk, a megyei önkormányzati iskolákban végzettek körében volt a legnagyobb arányú a pontos célmegjelölés, a települési önkormányzatok tanulói között fordul elő a

51 A hallgatói válaszokban szerepeltek ugyan hozott és szerzett pontszámok, de ezeket nem lehetett egységesen értelmezni a feldolgozáskor. Emellett nem bízunk benne, hogy azt tükrözi, amit a hallgató valóban a tarsolyában tart.

52 Amikor már csupán a nem diplomás szülők gyermekei maradnak az elemzésben, akkor nemcsak az alapítványi, hanem a központi költségvetési iskolafenntartó végzőseinek száma is olyan mértékben lecsökken, hogy nem lehet velük kapcsolatban következtetéseket levonni.

legnagyobb arányban a sikertelen célmegjelölés, a felekezeti iskolások ebből a szempontból a kettő között teljesítenek.

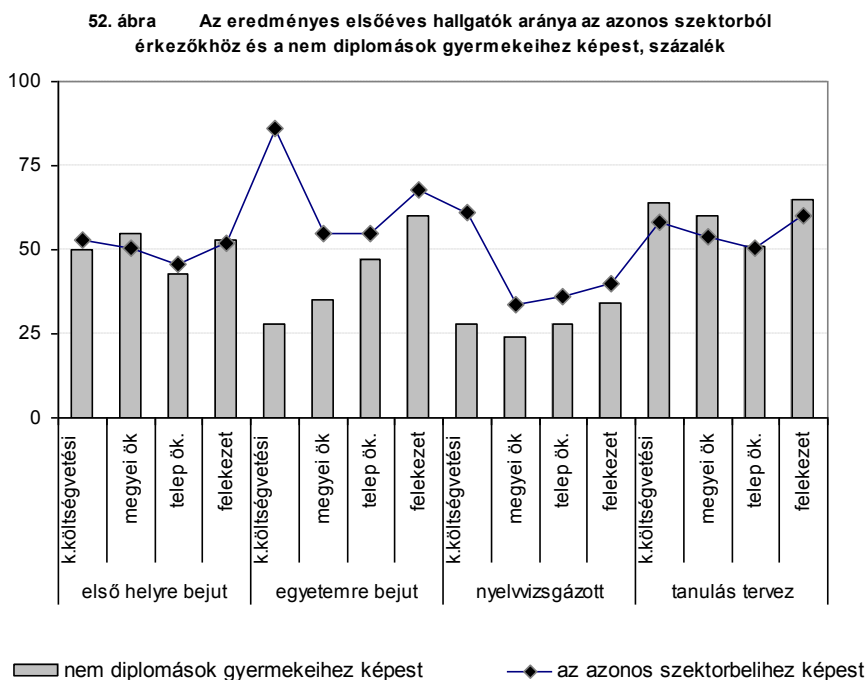
Egy többszatsornás felsőoktatási rendszerben fontos kérdés, hogy egy tanuló mennyire pontosan tudja felmérni saját lehetőségeit, azonban a családban és az iskolában működő önbeteljesítő jóslás mechanizmusa gyakran ki is téríti a tervezés iránytűjét, s az alacsonyabb szülői és tanári elvárások, aspirációk lefelé korrigálhatják a tanuló továbbtanulási terveinek szintjét. Ezért fontos megvizsgálnunk azt, hogy a felsőoktatás eltérő presztízsű képzési csatornáiba milyen arányban jutnak be a különböző fenntartók tanulói. Mintánkban az egyetemi szinten továbbtanulók aránya összesen 57,4%. Nem csodálkozunk azon, hogy az egyetemi képzésbe legegyszerűsebb az út a központi költségvetési szervek iskoláiból. Az utóbbi évek felvételi statisztikái alapján a felekezeti iskolák jó szereplése is gyanítható, azonban nem feltételeztük, hogy ez e térségben is ilyen határozottan érvényre jut. A felekezeti iskolák maturáltjai jelentősen nagyobb arányban vannak egyetemi szintű képzésben, mint a többi átlagos háttérű fiatalokkal foglalkozó szektor iskolái, holott a kibocsátó felekezeti középiskolák közül csak kettő tartozik az ún. nagy múltú egyházi iskolák közé⁵³. A nem diplomás szülők gyermekei számára a továbbtanulási döntési folyamat még lényegesebb lépése, ha egyetemi képzést mernek megjelölni célpontként, hiszen ismeretese azok a kalkulációk (Boudon 1981), amelyek ennek ellenében hatnak. A felekezeti középiskolákban végzetek azok, akik ebből a szempontból a legnagyobb arányban döntöttek a megszokott kishitű számítások ellenében.

A legalább középfokú nyelvvizsgával való rendelkezés a középiskolai évek lehetőségeinek alapos kiaknázásáról tesz tanúbizonytságot, s jelentősen megkönnyíti a hallgató további tanulmányi pályafutását, gyorsabb diplomaszerezést, esetleg a doktori képzésbe való könnyebb bejutást jelez előre. Az elsőéves válaszadók közül 37,0% a legalább középfokú nyelvvizsgával rendelkezők aránya. A központi költségvetési iskolák ebben a vonatkozásban is kiemelkedő fiatalokat bocsátanak a felsőoktatási intézményekbe, s őket a felekezeti követik. A nem diplomás szülők gyermekeinek középfokú vagy annál magasabb szintű nyelvvizsgával való ellátottsága tekintetében a felekezeti iskolákban maturáltak vezetnek a mezőnyt, amit azért tartunk fontosnak, mert ezek a többnyire szerényebb anyagi háttérű, vidéki gyerekek nem valószínű, hogy magánórakon jutnak el

53 Nagymúltúnak neveztük az elmúlt fél évszázadban is folyamatosan működő iskolákat.

erre a szintre.

Bizonyos, hogy a tanulók jövőbeli társadalmi mobilitása szempontjából kiemelt fontossága van a magasabb ritkaságértékkel bíró, kevésbé elterjedt iskolai fokozatokra való bejutásnak. A sikeres felvételt nyertek közül az újra tanulni vágyókra úgy tekinthetünk, mint a Green által leírt előőrsre, akik az oktatási expanziót mindig újra mozgásba lendítik, s először lépnek be a sikeresen konvertálható végzettséget ígérő $n+1$ oktatási szintre (Pusztai & Fináncz 2003). Az ilyen lépésben gondolkodó, további továbbtanulási tervvel rendelkező hallgatók aránya a mintában 51,8%. Az e kérdésben kapott eredmények szoros mezőnyében a felekezeti iskolákból érkezők állnak a legelőkelőbb helyen. Az iskolarendszer magasabb szintjeire való bejutás igénye jellegzetesen a magasabb iskolázottságú szülők gyermekeinek törekvése, azonban a felekezeti iskolából kikerülő nem diplomás szülői háttérrel rendelkezők a többi hasonló jellemzőkkel leírható család gyermekeinél jóval többen törekszenek tudatosan további továbbtanulásra.



Az elsőéves hallgatók tanulmányi eredményességét mérő négy mutató közül egy esetben az első, három esetben második helyre kerülnek a volt felekezeti középiskolások abból a szempontból, hogy milyen arányban vannak közöttük az adott szempontból jól teljesítők. A

hasonló társadalmi háttérre támaszkodó önkormányzati iskolafenntartók intézményeiben végzett tanulókhoz képest a leginkább a felsőfokú továbbtanulás szintje tekintetében vannak előnyben a volt felekezeti iskolások. Amikor csak a nem diplomás szülők gyermekeinek teljesítményét vizsgáltuk, még jobban teljesítettek a felekezeti iskolában maturáltak. A felsőfokú továbbtanulással kapcsolatos döntés megalapozottsága, a felsőfokú intézménytípus kiválasztása, az idegen nyelvből szerzett vizsga, valamint a tanulásnak a hallgató hosszú távú terveiben betöltött fontos szerepe tekintetében az adatok szerint a felekezeti iskolák pótolják az alacsonyabb társadalmi státusúak hiányzó erőforrásait. Ez az eredmény azt a feltételezést erősíti, hogy a felekezeti középiskolák e térségben is képesek betölteni a korábban megfigyelt kompenzáló funkciójukat⁵⁴.

A szektorközi eltérések magyarázata az elsőévesek körében

Megvizsgáltuk, hogy a hátrányosabb helyzet olyan mutatói, amelyek általában kifejezetten negatív hatással vannak a fiatalok tanulmányi pályafutására, s e mintában is erős szignifikáns összefüggést mutatnak a gyengébb eredményekkel, milyen irányban befolyásolják a felekezeti fenntartók iskoláiból érkező tanulókat. Az összes válaszadó esetében egyértelmű összefüggést tapasztaltunk a társadalmi háttér és a tanulmányi eredményesség alapvető változói között. Ez azt jelenti, hogy amennyiben a fiatalok szüleinek iskolázottsága szerényebb, foglalkozási státusa alacsonyabb, az állandó lakóhelyük falusiasabb, a család anyagi helyzete gyengébb vagy több testvérük van, akkor nagyobb a valószínűsége, hogy gyengébb a

54 A határon túli hallgatókat ebben az esetben indokolt volt kihagyni az elemzésből, mert a kisebbségi oktatási rendszerben egyik eredményességi mutató sem értelmezhető ugyanúgy, mint a hazaiak körében. A bejutás a célzott intézménybe egyrészt azért bonyolultabb kérdés, mert nem beszélhetünk intézményválasztásról egy rendkívül szűk anyanyelvi oktatási kínálat esetén, másrészt a tanulmányi célú mobilitás kérdésköre sokrétűvé teszi ezt a kérdést (Pusztai & Nagy 2005). Az oktatási szint kérdése megint nem alkalmazható vegytiszta hallgatói eredményességi mutatóként, mivel a kisebbségi felsőoktatási intézmények és a többségi oktatáspolitikával kötélhúzásának aktuális állását mutatja a hivatalos képzési szint. A nyelvvizsga a hazai oktatási rendszer sajátos kredencialista terméke, a szomszéd oktatási rendszerekben nem gyűjtik a fiatalok. A további továbbtanulási terv fennállása ahhoz köthető, ha már van újabb kiépült felsőoktatási vagy azutáni szint az oktatási rendszerben, azonban a kisebbségi felsőoktatás még az egyetemi szint kiépítésével van elfoglalva, így a hallgatók előtt önhibájukon kívül nincs ilyen perspektíva.

tanulmányi teljesítményük. Az adatok azt mutatják, hogy ez a társadalmi helyzetnek való erős kiszolgáltatottság jellemzi a települési önkormányzatok végzettjeinek iskolai pályafutását. Érdekes azonban észrevenni, hogy a megyei önkormányzatok, de különösen az egyházak iskoláiból érkező hallgatók pályáját jóval kevésbé képesek hátráltatni ezek „visszahúzó” tényezők. Mintha a társadalmi helyzet az ő körükben jóval kisebb szerepet játszana az iskolai pályafutás alakulásában (7.melléklet).

A megyei önkormányzati iskolákból érkezők körében a nyelvvizsgálóval való rendelkezés az egyedüli olyan eredmény, amelynek megszerzésére a magasan kvalifikált szülők gyermekeinek, a városiaknak és a jómódúaknak nagyobb esélyük van, mint a többieknek. A felekezeti iskolásoknál a szülők iskolázottsága és munkapiaci státusa befolyásolja a felsőfokú tanulmányok szintjét, a településtípus, az anyagi helyzet és a testvérek száma nem. A felekezeti iskolásoknál a társadalmi helyzetnek a tanulmányi eredményesség bármely dimenziójára gyakorolt hatása gyengébb, mint a települési önkormányzatok iskolásainál. A vizsgált régióban tehát van valamilyen közös vonás a megyei önkormányzati és a felekezeti fenntartású iskolák között, ami kompenzálja az oktatásszociológiai kutatásokból jól ismert összefüggést, amely elsősorban a szülők kulturális tőkével való ellátottsága és a következő generáció tanulmányi eredményessége között fennáll.

Coleman (1988) a családon kívüli kapcsolatok szerkezetében találta a különböző fenntartású középiskolák közötti teljesítménykülönbség magyarázatát, s korábbi kutatások regisztrálták, hogy a tanulót körülvevő közösségek összetételének és a kapcsolatok erősségének – a társadalmi tőkének– jelentős iskolai pályafutást befolyásoló hatása van. Emellett a régió felsőoktatási intézményeiben tanuló fiatalok tanulmányi pályafutással kapcsolatos döntéseit tanulmányozva több alkalommal felfigyeltünk a kapcsolati szempontok fontosságára az intézmény- és szakválasztás indoklásaiban. A fentiekben összefoglalt tények magyarázatát keresve a kapcsolati hálózat fogalomkörébe tartozó, s az adatbázisban kitapintható dimenziókat is igyekeztünk az elemzésbe bevonni. Először arra a kérdésre kerestük a választ, hogy van-e jellegzetes eltérés a különböző fenntartók iskoláiból érkezett hallgatók között abból a szempontból, hogy milyen méretű támogató kör veszi körül őket, de ebben a vonatkozásban nem látszott erőteljes eltérés.

Megvizsgáltuk, hogy a hallgatók milyen jellegzetes társadalmi helyzeteket, szubkultúrákat megtestesítő személyeket tartanak számon a környezetükben, családjukban, baráti vagy ismeretségi körükben. Azt

feltételeztük, hogy bizonyos társadalmi szereplőkkel való kapcsolattartás társadalmilag orientálja a fiatalokat az iskolai pályafutás során hozott döntések és a tanulással kapcsolatos beállítódás kapcsán. Tapasztalataink szerint a hazai elsőévesek körében nem bontakozott ki fenntartónként sajátosan eltérő orientáció képe. A kapcsolatháló kiterjedése a felekezeti és a megyei önkormányzati iskolák végzettjei körében inkább csupán árnyalatnyival szűkebb. A kapcsolati hálózat összetételében sem a társadalmi hierarchiában felfelé ívelő (felsőoktatásban tanuló, diplomás), sem a lefelé orientáló (munkanélküli, illegális kereskedelemmel foglalkozó) kapcsolatok nem domináltak egyetlen fenntartó maturáltjainál sem. Az egyedüli jellegzetes eltérés a vallásos emberek és a lelkész foglalkozásúak átlagostól eltérő nagyobb arányú megjelenése a családi és a baráti körben a megyei önkormányzatok és az egyházak iskoláiból származóknál.

A kapcsolatok összetételének ez a speciális irányultsága indokoltta tette a hallgató és a családja vallási közösségekbe való beágyazottságának vizsgálatát, amely ettől függetlenül is figyelmet érdemelt volna, hiszen a szakirodalom is fontos társadalmi tökeforrásnak tekinti a vallási közösségekben, csoportokban való részvételt. Az utóbbi évek adatai azt mutatták, hogy a hazai fiatalok részvétele az egyesületi életben és önkéntes szervezetekben meglehetősen ritka. Ebből a civil szférából egyedül az egyházak fiatal tagsága tekinthető jelentősebb lélekszámú társaságnak (Szabó & Bauer 2002). Az egyesületi és önkéntes szerveződések világának meglehetősen feltáratlan, ám valószínűleg gazdag rétegét képezik az egyházak környékén létrejövő ifjúsági szerveződések, amelyek jelen témánk szempontjából azért érdekesek, mert olyan kapcsolatrendszereket alkothatnak a fiatalok körül, amelyet a network-elemzésekben erős kötésnek vagy kulturális szempontból zárt formációnak tartanak éppen amiatt, mert a tagok értékrend és normák vonatkozásában kvázi egyöntetűséget mutatnak, s rendszeres interakciókkal aktualizálják ezt a kapcsolatot.

A vallási közösségi tagság lehetséges mutatói a szülők és a tanulók szintjén is mérhetők a népegyházi és a kisközösségi kötődés, a szertartásokban való részvétel mértékével. Mivel korábban felekezeti középiskolások körében megfigyeltük, hogy minél erősebb szálakkal fűződik a szülő és a tanuló egy vallási közösséghez, és minél gyakoribb az ilyen kötődéssel rendelkezők előfordulása az iskolai csoportokban, annál nagyobb az esélye a továbbtanulásnak (Pusztai 2004a), azt feltételeztük, hogy ez a tapasztalat más fiataloknál is megismétlődhet, ezért számba vettük a vallásgyakorlat kapcsolathálózati szempontból

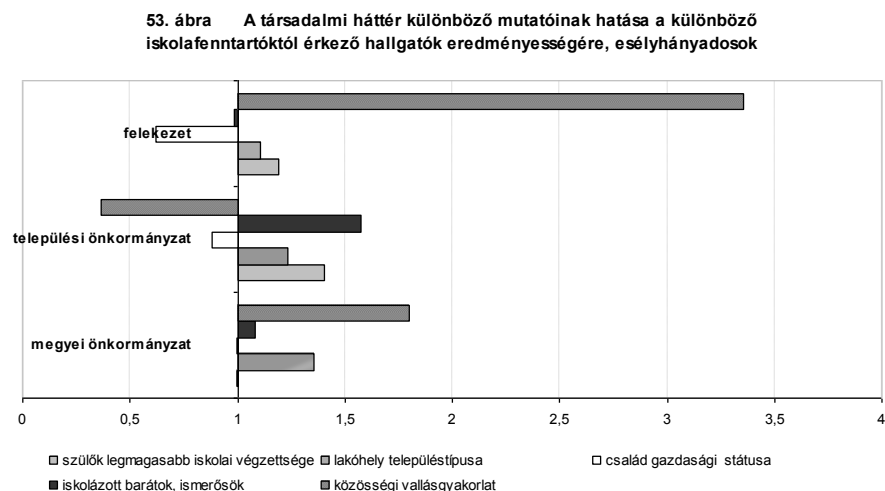
releváns és kevésbé releváns mutatóinak fenntartónkénti alakulását. A felekezeti középiskolából származók és családtagjaik erősebb vallási közösségi beágyazottsággal rendelkeznek, mint a többiek, a megyei önkormányzatok iskoláiból kikerülők körében is átlag feletti vallásgyakorlattal találkozunk, de itt már nem az összes mutató szerint, a családtagok közösségi beágyazottsága igen heterogén. Figyelembe véve, hogy a felekezeti iskolában maturáltak mellett a megyei önkormányzati iskolákból érkezők baráti körében is jelentős számban vannak vallásgyakorlók, arra a következtetésre juthatunk, hogy a felekezeti középiskolásoknak inkább, a megyei önkormányzatok végzettjeinek jórészt a vallásosság mentén szerveződik a kapcsolati hálójuk. Ez az iskolai teljesítmény szempontjából azért fontos, mert mint láttuk, a vallásgyakorlatnak kétféle irányból lehet hatása a tanulmányi előmenetelre, az egyik a közvetlen, attitűdöket, értékpreferenciákat átformáló hatás, a másik az a közvetett hatás, ami a kapcsolatháló közvetítésével jut el az egyénhez, a közösen elfogadott normák magas teljesítményre, erős közösségi és önkontrollra ösztönző erejével. Három olyan mutató van, amely szerint a megyei önkormányzati iskolákból érkező diákok nem kiemelkedőek, s ezek közül kettő a kisközösségi típusú vallásosság mutatója, pedig az erős kohéziót biztosító zárt kapcsolati alakzatok segítik elő leginkább a fiatalok körében a teljesítményre ösztönző normák érvényesülését. Visszafogottabb tanulmányi eredményességük talán ennek az ösztönző erőnek a hiányát is tükrözheti.

Végül arra voltunk kíváncsiak, hogy az egyes fenntartók iskoláiból érkező hallgatók családi kulturális és gazdasági háttere vagy a kapcsolatainak az imént részletezett karaktere gyakorol-e erősebb hatást az eredményességükre. Ennek érdekében az eredményesebb hallgatók közé kerülés esélyét, az összevont eredményességi mutató⁵⁵ alakulását vizsgáltuk többváltozós logisztikus regressziós modellek segítségével. A magyarázó változók az egyenkénti vizsgálatban az eredményességgel szignifikáns összefüggést mutató változók (a szülők legmagasabb iskolai végzettsége, a lakóhely településtípusa, a család gazdasági státusza, az iskolázott barátok, ismerősök száma, a vallási közösséghez tartozás) voltak.

A szektorok között jelentős különbséget találtunk. Első ránézésre is látszik, hogy a szülők iskolázottsága és a településtípus más változók hatásának kiszűrése után a települési önkormányzati

55 Először az eredményességi mutatóból egy összevont indexet készítettünk, majd ezt kétalakú változóvá alakítottuk olyan módon, hogy az átlag feletti pontszámok 1-es értéket kaptak, az átlag alattiak pedig 0-t.

iskolások körében erősen befolyásolja a tanulmányi pályafutást, a másik két fenntartó esetében nem. A kapcsolati szempontok közül az iskolázott emberekkel való kapcsolattartás is a települési önkormányzatok iskoláiban végzettekre gyakorol a legnagyobb hatást. Figyelemre méltónak találjuk, hogy ez a hatás erősebb, mint a szülők iskolázottságának befolyása. A kapcsolatok másik dimenzióját megjelenítő vallási közösségi tagság a felekezeti és a települési önkormányzati fenntartók végzettjei körében befolyásolja az eredményeket, azonban míg a felekezetiéknél ez a hatás erős és pozitív irányú, addig a települési önkormányzatok maturáltjainál enyhe negatív irányú. A megyei önkormányzati iskolákból érkezőknél a változók egyenkénti vizsgálatánál tapasztalt hatások a kontrollált elemzés során kiegyenlítik egymást, egyik magyarázó változó befolyása sem mutatkozik jelentősnek. A volt felekezeti iskolások hasznosították leginkább a kapcsolatok tartalmából és irányultságából adódó tőkeforrást. További elemzések feladata annak vizsgálata, hogy a települési önkormányzatok végzettjeinél tapasztalható negatív irányú, s a megyei önkormányzatok iskoláiból érkezeteknél eltűnő összefüggés miben gyökerezik. A magyarázat egyrészt a családtagok értékorientációjának konzisztenciájának különbségeiben található, másrészt az iskolai kontextus valamely tényezője kínálhatja, de az adatbázis csak egyéni szinten jeleníti meg az egykori középiskolásokat. Meglehet, hogy egy más dominanciájú kontextusban nem fordíthatja olyan könnyen előnyére a fiatal a vallási közösségi tagságból eredő a társadalmi tőkeforrásokat.



Mikor tehát a fenntartók hatékonyságkülönbségeinek magyarázatát keresve a fiatalok társadalmi háttérének kapcsolati dimenziót is bevontunk az elemzésbe egyrészt a vallásgyakorlat kapcsán létrejövőket, másrészt a iskolázottságukkal felfelé orientáló barátokkal, ismerősökkel rendelkezést, finomabb magyarázathoz jutottunk el. A kulturális, települési és gazdasági különbségek valamint a kapcsolathálók irányultságából adódó eltérések eredményességre gyakorolt hatásának szektoronkénti kontrollált vizsgálata azt mutatta, hogy a társadalmi státusból eredő különbségek a települési önkormányzati iskolások tanulmányi pályafutását erősen befolyásolják. Ugyanezen fiatalok körében a tanult emberek felé irányuló kapcsolat az egyéni státustényezőknél erősebb hatást mutatnak. A vallásosság mentén szerveződő kapcsolatok a felekezeti iskolák végzettjeinél kimagaslóan javítják az eredményesebb hallgatók közé jutás esélyét, a megyei önkormányzatok maturáltjainál ezek a hatások talán közömbösítik a társadalmi helyzetből adódó hatásokat, azonban nem elég erősek ahhoz, hogy a felemelkedés motorjává váljanak. Úgy tűnik, az iskolaközösségek összetétele befolyásolja leginkább, hogy ezeket a társadalmi tőkeforrásokat milyen mértékben tudják hasznosítani a fiatalok.

A hallgatói eredményesség mutatói a végzősök körében

A felsőoktatás világában más értelmet nyer az eredményesség fogalma. Ennek egyik dimenziója egy bizonyos pályára –hagyományos diplomás pályára vagy újabban a felsőoktatásba került szakmára– való felkészítés, felkészültség érzése, amit talán az egyetem és a munka világa közötti átlépéshez, a munkába álláshoz és a munkához való viszony tesz világossá. Egy másik eredményességi dimenzió ebben a közegben a felsőoktatás másik funkcióján, a tudósképzésre való felkészülésen alapul, amit a doktori képzés felé való orientálódással lehet lemérni. Igaz, hogy az ilyen aspirációval rendelkező hallgatók eredményeseknek számíthatók, azonban a főiskolai szinten tanulók számára van egy közbeeső lépés, az egyetemi diploma megszerzése, így rajtuk csak ezt a szándékot kérhetjük számon, vagyis összességében tehát egyfajta logika szerint eredményes az a felsőoktatási hallgató, aki a jelenleginél magasabb oktatási szintre törekszik. A felsőoktatási eredményesség fogalmának harmadik dimenziója a felsőoktatás értelmiségképző funkciója felől közelíthető meg, amit az értelmiségi kultúra elsajátításának mértéke testesít meg. Az értelmiségi kultúra alatt elsősorban magaskultúrát értünk, tehát a magaskultúra-fogyasztásban

szerzett jártasság, e szokások inkorporálódása lesz a harmadik fontos eredménymutató. Igaz, hogy manapság az értelmiségi kultúra nem egységes, s nem kizárólag egy homogén magaskultúrával való familiáris viszonyt jelent. Az értelmiségi kultúra inkább az értelmiségi közösségben való eligazodást, szót értést jelent, azonban ez túlzottan megfoghatatlan az adatainkhoz képest, s ezúttal mi maradunk a hagyományos magaskultúra fogalomnál, s a literátus, az olvasó-olvasott embert fogjuk fel értelmiséginek. Ezen méterrudak mentén vizsgáljuk meg a felsőoktatási intézmények végzés felé tartó hallgatóit.

Jövőre vonatkozó tervek

A jövőre vonatkozó tervek kiforrottsága és irányultsága nemcsak az elemző számára jelent eredménymutatót, de a felsőfokú tanulmányok befejezéséhez közeledve a hallgatók önmaguk is egyre fontosabbnak tartják e kérdéskört. A tanulmányok folytatása melletti döntés vagy a korábbi tanulmányi pályafutás korrekciójáról, a korábban született kiforratlan tanulmányi tervek tudatosabbá válásáról árulkodhat vagy tudományos, kutatói pályaválasztásról. Mindkettő pozitív fordulatnak tekinthető, bár az egyelőre nem derül ki ezen a ponton, hogy a korrekció vagy a kutatói pályaeorientáció magabiztosabb pályára lépéshez segíti-e a hallgatót, hiszen a doktori tanulmányokat is sokan a hallgatói évek meghosszabbítása miatt választják (Fináncz 2005). A munka világa felé való átjárás megoldásai különböző hallgatói munkaattitűdöket takarnak, egyik pólusnak azt tartjuk, amikor a hallgató a felsőfokú végzettség megszerzésével nem kíván változtatni eddigi munkapiaci státusán, folytatja a kötetlenebb, alkalmi munkákból álló tevékenységet, amit addig végzett, s a másik pólusnak azt, amikor igyekszik elodázní a munkába állást vagy bizonytalan abban, hogy megtegye-e. Ez a két változat az utóbbi években egyre népszerűbbé válik, egyre nagyobb számban jelennek meg ezek az életpálya-változatok a hazai hallgatók körében is (Gábor 2002). A régióban a fiatalok majd fele fordulópontnak tartja a diplomaszerzést, s elszántan készül a munkába állásra, vagyis azt mondhatjuk, hogy munkába-álláshoz való viszonya tradicionális. A volt felekezeti iskolások –a hazaiak és a határon túliak egyaránt– kiemelkedő arányban tartoznak ehhez a csoporthoz (a hazai felekezetiiek 53%-a, a határon túliak 55%-a azonnal munkába állna). Hovatovább az ifjúságszociológiai munkák közhelyévé válik az a megállapítás, hogy a fiatalok iskolai pályafutása és az életút állomásainak sorrendje mára rendkívüli mértékben individualizálódott, s a munkához való viszony is számos posztmodern

vonást vett fel, úgymint a szervezeti kötöttségektől való tartózkodást, a biztos, de nem elég kreatív munkák mellőzését.

Bármennyire is valós ez a láttelep, azért a tanulói, hallgatói eredményességet, s annak hátterét vizsgáló nevelésszociológusok –s egyre gyakrabban a felsőoktatók, az oktatás- és foglalkoztatáspolitikusok is– megfogalmazzák azt a kérdést, hogy mi okozza azt, hogy egyes hallgatók a felsőfokú tanulmányaik végére tudás, teherbíró képesség, szorgalom, a feladatok iránti várakozás tekintetében vagy egyéb vonatkozásban felvértezettnek érzik, tudják magukat a munka világába való belépésre, mások pedig kevésbé. Emögött természetesen állhat az anyagi erőforrások kimerülése, a tanulmányokba való belefáradás, egy jó állás ígérete, annak tudata, hogy felkészültnek érzik magukat a munkába állásra, belső késztetés, hogy hasznosítsák, amit megtanultak. Az ilyen módon gondolkodók nem egyformán oszlanak el a szektorok között. Az eredmények szerint felekezeti iskolások nagyobbik fele kíván a végzés után azonnal munkába állni.

Munkába állás, munkaattitűdök

Amikor arra a kérdésre kerestük a választ, hogy mi az oka annak, hogy a volt felekezeti iskolásokat messze az átlag feletti mértékben jellemzi az azonnali munkába állás melletti elkötelezettség, elsősorban arra gyanakodtunk, hogy talán a családok anyagi helyzete rosszabb, mint a többieké, s azért sietnek, hogy könnyítsenek a szüleik anyagi terhein. Az is valószínű, hogy a családokban több eltartott van, így –ha nem is átlag alattiak az anyagi erőforrásaik– több gyermek között kell elosztaniuk a tanulásra fordítható pénzeszközöket.

A hallgatók mintegy fele dolgozott tanulmányai alatt valamilyen formában. A rendszeres munkát végzők a központi költségvetési szervek iskoláiból kerülnek ki legnagyobb arányban. Amennyiben a munkavállalás anyagi rászorultságból történik, ennek a csoportnak kell a legrosszabb anyagi helyzetű környezetből kikerülni. A rendszeres munkavégzés másik magyarázata a jó kapcsolatokkal való rendelkezés is lehet. Ez számos kérdést vet fel. A rendszeres munka vajon lehet-e kemény, nehéz munka? Milyen lelkiismeretes lehet mellette tanulni? Érdekes, hogy éppen a rendszeresen munkát vállalók azok, akik elhelyezkedési esélyeik tekintetében legkevésbé optimisták. Lehet, hogy éppen emiatt igyekeznek megkapaszkodni a munkavégzések alkalmával. Az alkalmanként dolgozó hallgatók között felülreprezentáltan találunk egykori felekezeti iskolásokat, közülük

majdnem minden második vállalt ilyen munkát, miközben állandó munkát az átlagnál szerényebb arányban végeztek. A hallgatók elenyésző hányada (2,4%) dolgozott karitatív munkakörben a hallgatói évek alatt, még a volt felekezeti iskolásoknak is csupán 5 %-a.

Amikor arra kerestük a választ, hogy ki miért dolgozott, azt tapasztaltuk, hogy a központi költségvetési intézmények egykori tanulói felülreprezentáltak képviseltették magukat azok között, akik anyagi kényszer, önmegvalósítás valamint a szülőktől való anyagi függetlenülés miatt dolgoztak, a volt felekezeti iskolások elsősorban az anyagi függetlenülés, másodsorban tapasztalatszerzés miatt dolgoztak tanulmányaik alatt.

A vállalt munkával kapcsolatos elvárások eltérő képet rajzoltak elének a különböző szektorok maturáltjairól. A volt felekezetiiek számára kiemelkedően fontos, hogy mások segítségére alkalmas és társadalmilag hasznos munkát végezhesse, melynek során lehetőség van az emberekkel való foglalkozásra. Emellett kifejezetten fontosnak tartják a barátságos munkatársakat, a teljesítményközpontúságot és a csapatmunkát. A modern munkaformákat, a kötetlen munkaidőben és könnyen (nem megerőltetően) elvégezhető, mozgalmas, változatos, sikerélményt és karrier-lehetőségeket tartogató munkát kevésbé tartják vonzónak.

Egymásnak ellentmondó ténynek tűnik, hogy míg a munkával kapcsolatos elvárások között a biztos munka nem került a volt felekezetiiek kiemelt óhajításai közé, és az átlagnál jelentősen nagyobb arányban tartották elképzelhetőnek, hogy alkalmi, alulfizetett és nem szeretem munkát is elvállaljanak, s emellett felülreprezentáltak mértékben szeretnének állami szektorban dolgozni. Ezekből a tényekből azt olvashatjuk ki, hogy az egykori felekezetiiek munkavállalás érdekében hajlamosabbak kompromisszumot kötni, vagyis kedvezőtlenebb és bizonytalanabb feltételek mellett is vállalnának munkát. Ebbe a kompromisszumkészségbe azonban annak is bele kellene tartozni, hogy nem válogatnak a munkapiaci szektorok között sem. Ez pedig nem így van, hiszen egyértelműen az állami szektort preferálják, azaz ebben a térségben nem jellemző a szektorhoz való életpálya-szintű kötődés, ami a pilléresedő francia társadalomban (Langouët & Lèger 2000). Nagyjából minden második volt felekezeti iskolás az állami szektorba készül, míg az önkormányzatok iskoláiban érettségizettek egyharmada, a központi költségvetésiek egyötöde. Vajon az állami szektor azért kerül pozitív fénybe ezeknek a fiataloknak a szemében, mert állandó, biztos megélhetést nyújtó munkát ígér? Talán a verseny, a karrier, a magas kereset iránti csekély érdeklődésükkel megvározható ez, ahogy a pályaválasztási orientációt vizsgálva sejtettük? Mivel a multinacionális

vállalatoknál ugyanolyan szívesen elhelyezkednének, mint a többiek, s inkább az önálló magánvállalkozástól tartanak, úgy tűnik, hogy az individuális döntéshelyzeteket, az átlagosnál nagyobb rizikót kerülik.

Mindezek után joggal feltételeztük, hogy jellegzetes lesz a volt felekezeti iskolások jövődő munkáról alkotott ideálképe. A munkával kapcsolatos különböző elvárások vizsgálata azt mutatta, hogy a különböző szektorokból érkezett hallgatók között nagy különbség van jövődő munkavégzéssel kapcsolatos jellegzetességek megítélésében. Mivel a tizenhét erre vonatkozó változó egymással sokféle és sokszínű kapcsolatban áll, faktoranalízis segítségével redukáltuk az adatokat, s öt munkával kapcsolatos ötféle ideált azonosítottunk be.

Az egyik ezek közül altruista munkaképet tükrözött. Olyan tartalmak egyesülnek benne, mint a felelősségteljes, a másokon segítő, a társadalmilag hasznos munka. Fontos elemet képez benne az, hogy emberekkel lehet találkozni, s csapatban lehet végezni. Érdekes, hogy ebben a változóban jut a legnagyobb szerephez a munka teljesítményközpontúságának igénye.

A második típus az élményközpontú munka, mert a benne foglalt tartalmak a szórakozás, az élményszerzés vonásait hordozzák. Az érdekes, mozgalmas és változatos, sikerélményt nyújtó tevékenység, a jó hangulatú közeg igénye a munka világának szervezeti vonásait zárójelbe teszik, s ehelyett a szabadidős, a hobbiként végzett tevékenység ismertetőjegyei dominálnak benne.

A stresszmentes munka a munkavállalás kockázatainak minimalizálását célozza meg, s összefoglalja azokat az alapváltozókat, amelyek a munka világában előforduló, s az egyént talán leginkább veszélyeztető kritikus helyzetek (a munkahelyi konfliktusok, a család rovására menő, kizsákmányoló munkahely, illetve a bizonytalan állás) kiküszöbölésére vonatkoznak: a kollegák barátságosak legyenek, a munka mellett a családra is jusson idő, az állás biztos legyen.

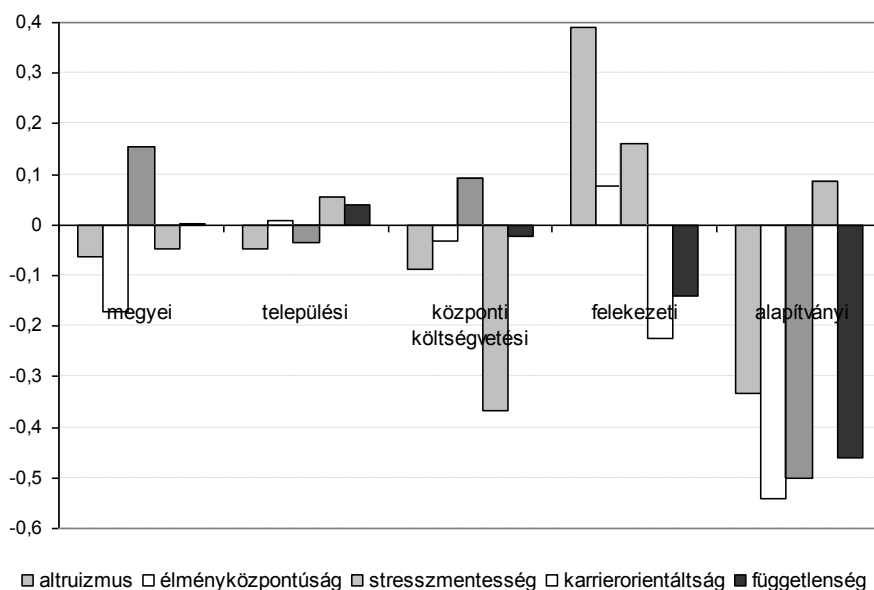
A karrierorientált munkaszemlélet köti össze a magas kereset és a munkahelyi előrejutás igényét kifejező változókat, s az előzővel ellentétben ez a munka világából kinyerhető haszon egyéni maximalizálásának útját vetíti előre. A munka világával együtt járó szervezeti formáktól való lehető legnagyobb függetlenség irányába való törekvés elemeit tartalmazza az ötödik változó: a munka ne legyen megerőltető, a munkaidő kötetlen legyen, önállóan hozhasson döntést az ember.

A következő lépésben arra a kérdésre kerestük a választ, hogy ezek az ideálképek mennyire népszerűek a különböző iskolafenntartók maturáltjai körében. Mivel az új változók átlaga a teljes mintában minden esetben nulla, a csoportok közötti összehasonlítás egyik módja

a csoportátlagok összehasonlítása. Első ránézésre is jól látható, hogy az altruizmus és a karrierorientáltság mutat szignifikáns összefüggést az egykori iskolafenntartóval. A részletes eredmények szerint az altruizmus kiemelkedően jellemzi az egykori felekezeti iskolásokat, vagyis ők azok, akik kifejezetten erősen kötődnek egy koherens ideálképhez, amelyben a felelősségteljes, a másokon segítő, a társadalmilag hasznos tevékenység, az emberekkel való foglalkozás és a csapatmunka a központi elemek.

A negatív csoportátlagok pedig arra hívják fel a figyelmünket, hogy pontosan az altruizmus az, ami a többi iskolafenntartó volt diákja számára a legkevésbé fontos a munka megválasztásakor. Az élményközpontúság nem az altruizmushoz hasonló mértékben, de jól beazonosíthatóan jellemzi az egykori felekezeti iskolásokat. A stresszmentességet a megyei önkormányzati fenntartók végzettjeivel nagyjából azonos mértékben értékelik a volt felekezeti iskolások, a karrierorientáltság a néhány alapítványi iskolás és a települési önkormányzati maturaltak sajátossága a függetlenséggel együtt.

54. ábra A munkatípusok népszerűsége a hallgatók körében, átlagok



Amikor áttekintjük, hogy a hallgatók iskolafenntartók szerinti csoportjaiban milyen arányban fordulnak elő a különböző munkaideállal rendelkező fiatalok, azt látjuk, hogy amíg minden csoportban a hallgatók majd a fele viszonyul altruista módon a munkához, az egykori felekezetiiek között ez az arány megközelíti a

70%-ot, s ez az előfordulási gyakoriság messze túlmutat a véletlenen. A határon túli nem felekezetiiek a hazai felekezetiiekre hasonlítanak ebből a szempontból, rájuk is az altruista munkaideál magasra értékelése jellemző. Összehasonlítva, hogy a felekezeti iskolás múlt vagy a határon túliság hat-e erősebben az altruista munkaideál létrejöttére, azt tapasztaltuk, hogy mindkét hatás önállóan létező és pozitív hatás. Amíg a felekezeti iskolásoknak az átlagnál altruistább felfogás kialakulására kétszeres esélyük van a nem felekezeti iskolásokkal szemben, addig a határon túliaknak két és félszeres esélyük van erre a határon inneniekkel szemben. Az egykori megyei önkormányzati tanulók körében a stresszmentesség a legtöbbször értékelt munkajellemző, a települési önkormányzatoknál az élményközpontúság –persze a stresszmentesség is nagyon fontos számukra–, a központi költségvetésieknél az élményközpontúság mellett a stresszmentesség, s az alapítványiaknál a karrier.

A fentiekben tulajdonképpen egy speciális értékvizsgálatot folytattunk le, amikor az ideális munkáról alkotott elképzeléseket vettük számba, hiszen a kérdéseinkre adott válaszaikkal a kíváncsi életgyakorlatról vallottak a hallgatók. Amikor azt tapasztaltuk, hogy a felekezeti iskolások nagyobb valószínűséggel fogalmaznak meg egy jellegzetes eszményképet a munkáról, fel kell tennünk a kérdést, hogy mi ennek a forrása. Mivel az értékek észrevétlenül válnak belsővé a szocializáció folyamán, valamelyik szocializációs ágens tehető felelőssé ezért a karakteres képért. A család ez, vagy az iskola? Vajon ezek a speciális értékek köthetők-e a fiatalok vallásosságához, vagy nem számít, hogy vallásosak-e vagy sem?

Az ideális munkáról alkotott kép alakulása több ponton is összefüggést mutatott a vallásosságot megjelenítő két változóval, s ráadásul mind a közösségi, mind a személyes vallásgyakorlat ugyanazokkal a munkaattitűdökkel. Az altruista munkafelfogás és a stresszmentesség elvárása különböző mértékben de pozitív irányban kötődnek a vallásossághoz, a karrierista munkaattitűd negatív irányban, vagyis a vallásgyakorló hallgatók inkább altruista és stresszmentes munkát szeretnék, s elzárkóznak a karrierista munkafelfogástól.

További továbbtanulás

A fiatalok negyven százaléka jelenlegi felsőfokú tanulmányai lezárulása után újabb továbbtanulást tervez. Kíváncsiak voltunk arra, hogy a különböző iskolafenntartó szektorokból érkező hallgatók milyen arányban tekintik iskolai pályafutásuk utolsó állomásának a

megkérdés időpontjában folytatott tanulmányokat. Azt feltételeztük, hogy mivel a volt felekezeti iskolások felülreprezentáltak voltak jelen abban a csoportban, amely minél hamarabb munkába kíván állni, valószínűleg az átlagnál kisebb arányban terveznek további továbbtanulást. Az eredmények azonban ezen a téren a hazai felekezeti iskolások enyhe előnyét mutatták, a határon túli felekezetiek közül csak minden harmadik szeretne továbbtanulni. A határon túli hallgatók számára az otthoni egyetemi szint utáni lehetőségek hiánya miatt a régióból való kilépést, tanulmányi célú mobilitást kívánna meg, amihez több feltételnek, pl. anyagi erőforrásoknak kell rendelkezésre állni, nem elég tisztán az ambíció. A további továbbtanulást tervezőkről azonban még nem derült ki, hogy magukévá tették-e azt a szemléletet, amellyel a mindig újra tanulni vágyók Green által leírt „előőrse” rendelkezik, akik az oktatási expanziót mindig újra mozgásba lendítik (Green 1980), vagy csupán korábbi hibás vagy nem egészen eredményes továbbtanulási lépésüket igyekeznek korrigálni. Mivel az oktatási rendszerben nem lehet az egyes közbeeső oktatási szinteket megkerülni, azt mondhatjuk, hogy az $n+1$ fokozat a főiskolások számára az egyetem, az egyetemisták számára a doktori képzés. Vagyis akinek ebbe az irányba mutatnak a tervei, az tekinthető az expanzió ambíciózus előőrsének. Aki inkább korrekciós szempontokat követ, elképzelhető, hogy azonos oktatási szinten készül más irányú szakosodásra. Összességében a minta 5%-a szeretne doktori képzésben továbbtanulni, a felekezetiek közül 8,3%. A főiskolát végzetteknek összességében 16%-a szeretne egyetemre menni, s 4%-a a doktori képzésig eljutni. A volt felekezeti főiskolások körében ezek az arányszámok valamivel magasabbak, 20% tervez egyetemre, 10% pedig doktori képzésbe való továbblépést.

A felsőoktatás tudósképzési funkciójához kötődő eredményességi dimenzió további tényezőit keresve a hallgatói évek alatt végzett többlettevékenységek irányában vizsgáltunk tovább. A sikeres felsőfokú tanulmányok jó mutatói lehetnek a hallgatói évek alatt teljesített nem kötelező vállalások: publikációk, a TDK dolgozat, a megszerzett demonstrátori beosztás, az elnyert köztársasági vagy más ösztöndíjak és a szakkollégiumi tagság. A felekezeti iskolások publikáció és TDK dolgozatok tekintetében az átlagtól gyengébben, demonstrátori megbízatás, köztársasági ösztöndíj, szakkollégiumi tagság és ösztöndíjak tekintetében valamivel az átlag fölött teljesítenek. Az ezen a területen felmutatott eredmények alapján készült index⁵⁶

56 Amennyiben a hallgatónak a felsoroltak (publikáció, TDK dolgozat, demonstrátori beosztás, köztársasági ösztöndíj, a szakkollégiumi tagság,

szerint nincs szignifikáns összefüggés a fenntartó és az eredményesség között.

A felsőfokú tanulmányok alatt a hallgatók gyakran többé-kevésbé módosítanak a tanulmányi területükön. Ez ritkább esetben karok, gyakrabban szakok közötti elmozdulást, vagy a hallgatott szakok kibővítését jelenti. A mintánk 15,2%-a vett fel tanulmányai alatt új szakot, a volt felekezetiiek ennél jelentősebb arányban tették ezt. A központi költségvetési intézmények kisszámú maturáltjával nagyjából azonos arányban, több, mint minden ötödik hallgató kezdett ilyen vállalkozásba. Ez a változtatás jelentheti a korábbi döntések megfontolt korrigálását, de jelenthet bizonytalanságot, határozatlanságot is. Az ezek közötti vízvázlat az lehet, hogy a hallgató befejezi vagy kitartóan folytatja az újonnan felvett szakot, vagy hamarosan feladja ezt a kezdeményezését. A megyei önkormányzati és az alapítványi intézmények tanulói óvatosan, az átlagtól messze elmaradó mértékben vágnak bele új szak felvételébe, de azt általában be is fejezik. A települési önkormányzati iskolások között az új szakot felvevők negyede, a különösen ambiciózus egykori költségvetési középiskolások (22%) egyharmada lemorzsolódik. A vállalkozó kedvű felekezeti iskolások átlag (12,8%) feletti mértékben befejezték vagy folytatják a felvett új szakot (18,6%), csupán egyhatoduk morzsolódott le, vagyis nagyobb arányban fordul elő körükben a tudatos tervezésre valló magatartás.

Az értelmiségi kultúra

Az olvasást és a magaskultúra fogyasztásának más mutatóit az oktatás- és nevelésszociológiai elemzések Bourdieu reprodukciós elméletére (1978), majd a kulturális tőke fogalmára (Bourdieu 1999) hivatkozva beépítik az iskolai pályafutás eredményességét magyarázó modellekbe. A kulturális tőke legmegfoghatatlanabb hatása az, ahogyan meghatározza a felnövő generáció iskolához való hozzáállását. Az olvasás mint inkorporált kulturális tőke kerül számításba, amely főként a műveltséganyag, a nyelvhasználat, az absztrakciós készség és a fantázia fejlesztése, sőt az egyéni szerepstruktúra gazdagítása révén hat az iskolai és az iskolán túli eredményességre (Nagy 2003). Ennek

ösztöndíjak) közül legalább egy teljesítménye van, akkor a teljesítménye már túlmutat az átlagos hallgatóén. Ha a tényleges teljesítményeket vesszük 1-nek, s a tervezetteket nem számítjuk, akkor egy 1-7 pontos index jön létre. Ha csak egyetlen eredményt elkönnyelhet, akkor már eredményesnek tekintettük, mivel a megkérdezettek 60 %-a semmit nem ért el.

ellenére jelen elemzésben úgy fogtuk fel, mint a tanulmányi pályafutás során kialakuló értelmiségi magatartás részét, hiszen a végzős hallgatók körében már inkább saját maguk létrehozta kulturális tőkeként értelmezhetjük (DiMaggio 1998).

Az olvasás kitüntetett szerepe és a többi magaskultúra-fogyasztáshoz képest régió- és településfüggetlen jellege miatt megfelelően érzékeny probléma számunkra ebben az összehasonlító elemzésben. A magaskultúra fogyasztásának tanulmányozásakor a színház-, hangverseny-, múzeum-, könyvtár- és könyvesbolt látogatás, könyv és újságolvasás lehetnek a vizsgálat tárgyai. Azonban a regionálisan egyenlőtlen lehetőségek miatt a házon kívüli infrastruktúrát igénylő tevékenységeket kihagytuk az elemzésből a kulturális kínálat nagy földrajzi eltérései miatt. Az olvasáskultúrát ezúttal úgy fogtuk fel, mint tanulmányi pályafutás során kialakuló értelmiségi magatartás részét.

A fenntartók szerinti elemzés azt mutatja, hogy a volt felekezeti iskolások azzal, hogy bő egyharmaduk gyakran olvas, az átlagnál többen tartoztak a gyakran olvasó fiatalok közé, mivel a végzős hallgatók öt százaléka nem olvas, majd egyötödük nagyon ritkán, majd minden második pedig csak időnként. Nem mondhatjuk tehát, hogy a volt felekezeti iskolások értelmiségi mentalitással rendelkeznek, de valamivel kevésbé barátságtalan az olvasással kapcsolatos viszonyuk.

A magaskultúra fogyasztását vizsgálva megfigyeltük a hallgatók néhány mindennapi tevékenységre szánt időbeosztását percekben. Szignifikáns eltérésre csak néhány ponton bukkantunk: az önképzésre és az olvasásra fordított időben a volt felekezeti szignifikánsan kiemelkednek, 39 perces átlag mellett 57 percet töltenek önképzéssel, 54 perces átlag mellett ők 92 percet töltenek olvasással, s 61 perc helyett csupán 34 percet internetezéssel. Ettől a határon túli átlagok szignifikánsan eltérnek az olvasásra fordított idő tekintetében, mert a határon túliak még többet, 96 percet olvasnak. A többi eltérés nem szignifikáns, esetleg figyelemre méltó, hogy a felekezeti napi 10 perccel kevesebbet, 68 percet nézik a televíziót. Nem ismerjük, hogy ezek az időbeosztással kapcsolatos normák hogyan, mikor épültek be a fiatalok normarendszerébe, de kétségtelenül jellegzetes, arculatot adnak ennek a csoportnak.

A szabadidős tevékenységek szektorközi összehasonlítása nem szignifikáns eltérésekre derített fényt, azonban világos, hogy a felekezeti körében kedveltebb tevékenységek (gyakran végzik) a szépirodalom-olvasás, a hangszeres zenélés, a nyelvtanulás és az egyesületi tevékenység, s legkevésbé kedvelt tevékenységek az

internetes szörfözés, letöltés, a számítógépes játék, a tévzés. Ez utóbbiakra tekinthetünk úgy, mint a társadalmi kapcsolatok lebontásának, a hagyományos kultúrtevékenységek beszűkülésének kockázatával járó tényezőket (Putnam 1995), de gondolhatunk rájuk úgy is, mint a modern műveltségszerzés és a virtuális kapcsolatháló építés csatornáira. A sportrendezvényeken való megjelenés is kevésbé jellemző az egykori felekezeti tanulókra, noha ezt a nemzetközi szakirodalom közösségteremtő alkalomnak tekinti. Figyelemre méltó még, hogy az átlag hallgatóknak bő egyharmada, a felekezetieknek majd a fele jár hangversenyre. A hagyományos mozi és a könyvtár gyakrabban látogatott körökben az átlagnál, a pláza és a multiplex mozi ritkábban.

Mitől eredményes a hallgató?

Végezetül arra törekedtünk, hogy megvizsgáljuk, hogy az értelmezésünk szerint az eredményesség kritériumait megtestesítő néhány mutató –az azonnali munkába állási terv, a társadalmi hasznosságra törekvő munkafelfogás, a hallgatói extrakurrikuláris teljesítmény, a további továbbtanulásra irányuló ambíció, az olvasással töltött több idő– mintabeli alakulásáért milyen és mekkora magyarázó erővel bíró változók tehetők felelőssé⁵⁷ (8. melléklet).

A magyarázatkereséskor számításba vettük a válaszadók nemét, hiszen a nemek között jelentős és változó irányú teljesítménykülönbségek tapasztalhatók az iskolai pályafutás különböző szakaszaiban. A szülők iskolai végzettsége egyrészt a kulturális tőke reprodukciójára vonatkozó hipotézis ellenőrzése miatt elengedhetetlen része a modellnek, másrészt felmerült az a lehetőség, hogy a középfokú végzettségű szülők elsőgenerációs értelmiségiként kitörő gyermekeiben óriási hajtóerők működhetnek, amelyek működését érdemes lenne tetten érni. A szülői iskolai végzettséget két dichotóm változó képviselte. Mivel a hallgatók már nem csupán szülői kulturális

57 Ennek tisztázása érdekében lineáris regressziós modelleket építettünk fel. A felsorolt függő változók közül három folytonos változó. Az altruista munkafelfogás nevű változó a faktorelemzés eredményeként létrejött faktorszakókat foglalja magában. Az extrakurrikuláris hallgatói vállalásokat egy hétértékű index testesíti meg, az olvasással eltöltött időt pedig percekben adták meg a válaszadók. Két függő változó tartalmát kategoriális változókból kétalakúvá alakítottuk, ezek a határozott munkába állási szándék és a további továbbtanulás tervezése. A többnyire kategoriális formában létező magyarázó változókat dichotóm alakban használtuk fel, így egységesen magas mérési szintűekké váltak.

tőkeforrásokkal rendelkeznek, s több szerző rámutatott a saját kulturális tevékenység messzemenő hatásaira (DiMaggio 1998, Blaskó 1998), az ötödik modell kivételével a hallgatók olvasási szokásait is megjelenítettük az elemzésben.

Az anyagi javakkal való ellátottság iskolai pályafutásra gyakorolt hatása újra meg újra felvetődő kérdés, egyrészt több vizsgálat bizonyította, hogy befolyása nem előzi meg a szülői iskolázottságét, azonban a felsőoktatásban nyújtott magas teljesítmény elérésének valóban feltétele, hogy a hallgató a tanulmányaira tudjon koncentrálni, s ehhez rendelkezésére álljanak bizonyos alapvető anyagi feltételek, így elkerülhetetlen, hogy ennek hatását is megvizsgáljuk.

A vallásgyakorlat különböző típusai és szervezeti formái egyrészt egyéni szinten mint ambícióforrások, másrészt közösségi szinten mint normaközvetítő és információtovábbító csatornák kerültek a képbe, így a személyes vallásgyakorlat, a nagyközösségi és kisközösségi vallásgyakorlat mellett a baráti kör összetételét is fontosnak tartottuk megjeleníteni.

A szakirodalomban többször megerősített tény, hogy a korábbi iskolai pályafutás állomásai fontos magyarázó vagy közvetítő változók lehetnek, így az érettségit adó középiskolai osztály típusának valamint középiskolája fenntartójának hatását fontos volt vizsgálnunk. A területi egyenlőtlenségek megjelenítését több változó is szolgálta, a tanév közbeni lakóhely, két változó az állandó lakóhely településtípusa és az ország.

A kétváltozós elemzés során felfigyeltünk arra, hogy az egykori felekezeti iskolások határozott munkába állási szándékot árulnak el felsőfokú tanulmányaik vége felé közeledve. Ezt a jelenséget több lehetséges magyarázat mentén megvizsgálva arra jutottunk, hogy valóban az iskolafenntartó szektor az, amelynek hatását pozitívnak és szignifikánsnak tarthatjuk még akkor is, ha az e modell által magyarázott hányad alacsony maradt.

A munkába állás szándéka mellett karakteres kép rajzolódott ki előttünk a munkával kapcsolatos elvárások típusairól, ahol összességében a legfigyelemreméltóbbnak találtuk az altruista munkavállalói alapállást, amely az élmény-, a stresszmentesség-, a karrier- és a függetlenség-központú munkaképpel szemben a társadalmi hasznosságot, az emberekkel való foglalkozást, a felelősségteljeséget, a segítségnyújtást és a teljesítményközpontúságot tartja fontosnak. A társadalmi hasznosságra törekvő munkafelfogás kialakulásának magyarázata már sokkal jobban megmagyarázható a felsorolt változókkal. A felekezeti iskolás múlt továbbra is szignifikáns magyarázat maradt, azonban árnyaltabbá vált a kép: a lányok, a sokat

olvasók és a sok kultúrcikkkel –főleg könyvekkel– rendelkezők inkább hajlamosak társadalmilag hasznos munkát ideálisnak tartani a maguk számára, a leginkább azonban a kisközösségi vallásgyakorlattal rendelkezőkre jellemző ez az elvárástípus.

A korábbi elemzés szerint a volt felekezeti iskolások között valamivel többen vannak az átlag feletti extrakurrikuláris terhet vállalók, azonban a regresszió elemzés szerint a szektorhatás helyett itt a nem, az olvasási szokások és a személyes vallásgyakorlat aktivizálja a fiatalokat. A további továbbtanulás tekintetében a részletes elemzés szerint a doktori képzés felé orientálódók között nincsenek szignifikáns főlényben. A bármilyen felsőfokú továbbtanulás tervezésében a kulturális cikkekkel való rendelkezésnek, az olvasottságnak, az anyagiaknak, a kollégiumi lakóhelynek nagyobb szerep jut, s a személyes vallásgyakorlat csak szűkebb körben hat ösztönző erőként.

Az olvasással, tanulással és az önképzéssel töltött idő vonatkozásában is a volt felekezeti iskolásokat találtuk előnyös helyzetben. A legnyilvánvalóbb ez az eredmény az olvasás vonatkozásában volt. A magyarázók összemérésekor itt természetesen kihagytuk az olvasási szokásokra vonatkozót, s a kultúrahordozókkal, pl. könyvekkel való rendelkezés határozott befolyása mellett nem sikerült cáfolni az iskolaszektor magyarázó hatására vonatkozó feltételezést.

Összességében tehát elmondható, hogy –bár a modellek nem adnak a többségre kiterjedő magyarázatot– világosan látható, hogy a felekezeti iskolás múlt messzemenő befolyására vallanak az eredmények az öt függő változó közül három esetben, a munkába állási készség, a társadalmi hasznosságra törekvő munkafelfogás valamint az olvasásra fordított idő tekintetében. Emellett az is nyilvánvaló, hogy a vallásgyakorlat valamely formája, három függő változó esetében a személyes vallásgyakorlat, egynél pedig a kisközösségi vallásgyakorlat hozható összefüggésbe a magas teljesítménnyel. A baráti körbeli vallásos többség, illetve a nagyközösségi vallásgyakorlat korábban tapasztalt fontos hatásai itt elhalványultak.

Az igazi meglepetés talán az, hogy egy ilyen módon felépített modellben nem érzékelhető semmi a szülői iskolázottság és a szülői anyagi töke szokásosan fajsúlyos befolyásából, sokkal inkább a kulturális fogyasztás és a kultúrcikkkel való rendelkezés veszi át a hagyományosan nagy nyomatókkal bíró magyarázó változók szerepét. A társadalmi tér és közeg szerepe is gyengébb a vártnál, hiszen sem a határon túliság, sem az állandó lakóhely településtípusa, sőt még a középiskola iskolatípusa sem jutott szerephez a modellekben, csak a tanévközi kollégiumi lakóhely bír szignifikáns hatással a

továbbtanulásra, nyilván a kollégium információs csatorna funkcióját láthatjuk itt működni.

5. Összegzés

A korábbi kutatások azt mutatták, hogy az iskolafenntartó szektorok között különbségek mutatkoztak abból a szempontból, hogy a tanulók iskolai eredményességében az előnyös társadalmi státusú tanulóknak kedvező reprodukciós determinizmusok milyen határozottan képesek érvényesülni. A kontextus szintű magyarázatok között a tanulói, szülői kapcsolathálók összetétele illetve azok iskolai gyakorisága erőteljes magyarázó tényezőnek bizonyult. Egyértelművé vált, hogy a normabiztonságot segítő stabil, kohézív kapcsolatok dominanciája az iskolában képes kompenzálni a reprodukciós determinizmusokat, vagyis ilyen közegben a hátrányosabb társadalmi helyzetű tanulók is jobban teljesítenek. Ez az eredmény a társadalmi tőke elmélet és az azt ellenőrző kutatások irányába terelte figyelmünket, s úgy tűnt, hogy ez a megközelítésmód a szektorközi különbségek feltárásában és értelmezésében még gazdag lehetőségeket tartogat. Ezért ebben a munkában a társadalmi tőke elmélet többdimenziós tesztelésével igyekeztünk a szektorközi különbségek után nyomozni. A vizsgálatokat kifejezetten a társadalmi tőke dimenzióinak megfelelően operacionalizált kérdésblokkal (hallgatók) és kérdőívvel (középiskolások) végeztük el. E munka legfontosabb eredménye, hogy az angol és német nyelvű oktatásszociológiai vizsgálatokat továbbgondolva kísérlet történt a reprodukciós és a társadalmi tőke elmélet összehasonlító tesztelésére a Magyarország északkeleti határai mentén fekvő, hátrányos, kettős periféria-helyezettel jellemezhető régióban. Az első lépésben olyan alacsony státusú környezetből származó fiatalokat kerestünk, akik sikeres egyetemi tanulmányokat folytatnak, s a velük készült interjúk alapján kristályosodtak ki azok a kapcsolati dimenziók, amelyek szóba jöhetnek az iskolai eredményesség előmozdítóiként. Második lépésben a tanulói kérdőíves vizsgálat adataiban összemértük a reprodukciós elmélet elismert magyarázó változóit a vizsgált (diák–szülő, tanár–diák, tanár–szülő, szülő–szülő, diák–diák) kapcsolati dimenziók magyarázó változóival. Eredményeink szerint a kapcsolathálózati szempontú megközelítés az iskolai folyamatok figyelemreméltó vonásait tárta fel.

A szektorközi összevetés és a társadalmi tőke elméletéből való kiindulás mellett szembenézünk azzal, hogy a különböző oktatási rendszernek egyes határmenti régiókban speciális kihívásokra kell válaszolni, ezért egy határmenti, több szempontból is hátrányos helyzetű régióra koncentrálni. A könyv a keleti határ menti területek peremhelyzetben élő tanulóiról szól, akik relatíve nagy lehetőséget

kaptak arra, hogy válasszanak a felekezeti és nem felekezeti iskolák között. Ezen a területen a közép- és felsőfokú intézményhálózat a legutóbbi időkig szűkös volt. Az elmúlt másfél évtizedben amellett, hogy az új felsőoktatási intézmények létrejöttében jelentős szerepet vállaltak az egyházak, viszonylag sűrű felekezeti középiskola-hálózat jött ezzel létre. Ennek a területnek a magyarországi részéről is elmondható, hogy a felekezeti iskolások társadalma lényegében a legerősebb eltérést mutatta a közismert fővárosi intézményekéhez képest. Arra a kérdésre kerestük a választ, hogy ebben a speciális helyzetben milyen szerepmegosztás alakult ki az oktatási rendszer szektorai között. Emellett nemcsak a térbeli határokat, az időbelieket is kitágítjuk, hiszen az iskolarendszer különböző, jelentős fordulópontokon álló korcsoportjait vettük célba, a végzős középiskolásokat, az elsőéves hallgatókat és a diplomaszerezés előtt állókat. A téma kutatástörténetéből ismert vizsgálatok azon hagyományain haladunk tovább, amelyek az oktatásszociológiai kérdésfelvetést a vallásszociológiai nézőponttal vagy a kapcsolatalóelemzés szemléletmódjával ötvözni tudták, s ennek segítségével járultak hozzá a felekezeti iskolákról kialakult sematikus kép lebontásához, és nagyobb felbontású, problémaérzékenyebb elemzéshez, amelynek eredményeképpen előállhatnak az iskolarendszer más szektorainak kutatására és fejlesztésére alkalmas szempontok.

Összefoglalóan először áttekintjük a szektorközi eltérések dolgozatunkban feltárt legfőbb területeit és eredményeit, majd a szektorközi hallgatói és tanulói teljesítménykülönbségek feltárt csomópontjait, s végül az ezekre való magyarázatkeresés égfontosabb eredményeit.

A felekezeti iskolák gerjesztette szelektivitás hipotézisét mérlegelve arra az eredményre jutottunk, hogy a tanulók háttérének többdimenziós vizsgálata szerint a felekezeti iskolások lényegében átlagos háttérű tanulók. A felsőoktatásba belépett volt felekezeti iskolás hazai elsőévesek a szülők iskolázottságát figyelembe véve nincsenek jobb helyzetben, mint a települési önkormányzatok és a megyei önkormányzati iskolák maturáltjai, sőt a volt felekezeti iskolások a szülők munkapiaci helyzete, a család anyagi javakkal való ellátottsága, a gazdasági helyzet utóbbi években bekövetkezett változásának iránya, az eltartottak száma és a lakóhely településtípusa szempontjából a hátrányosabb helyzetű megyei önkormányzati iskolásokhoz hasonlítanak legjobban. A diplomaszerezés előtt álló egykori felekezeti iskolások között sem nagyobb, hanem inkább alacsonyabb a magasan kvalifikált szülők gyermekeinek aránya, mint a többi szektor végzősei

között. Az anyagi javak objektív és a gazdasági jólét változásának szubjektív mutatói alapján elmondható, hogy a volt felekezeti iskolások az átlagnál szerényebb anyagi helyzetű és a nagyobb lélekszámú családokban nőttek fel, s az ő szüleik között van a legtöbb munkaviszonnyal nem rendelkező szülőpár.

A végzős diákok társadalmi helyzetének többdimenziós vizsgálata szerint valóban nagyjából hasonló háttérű fiatalok járnak a különböző szektorbeli iskolapárokba. Összességében stabil vonásnak tűnik, hogy a felekezeti iskolák jelentős mértékben hozzájárulnak a lakóhely településtípusából és az átlag fölötti családnagyságból adódó hátrányok enyhítéséhez.

A felekezeti iskolák közötti társadalmi szegregáció hipotézisét vizsgálva azt tapasztaltuk, hogy a nem felekezeti iskolákban jellemző gyakorlat a különböző státusúak intézményes elkülönülése. Ez azt jelenti, hogy a költségvetési és önkormányzati iskolák tanulóinak legkevésbé szerencsés egytizede olyan iskolába jár, ahol a diplomás szülők gyermekei csak mutatóban fordulnak elő s legszerencsésebb tizede olyanba, ahol a diplomás szülő arány hatvan százalék fölötti. Miközben ez a kasztosodott szisztéma az oktatási rendszer teljesítményét jelentősen fékezi, a felekezeti iskolákra nem jellemző ez a cizellált iskolánkénti szegregáció: a tanulók olyan iskolákba járnak, ahol a diplomások aránya nem alacsonyabb 11%-nál és nem magasabb 49%-nál, vagyis a felekezeti iskola a különböző társadalmi státusú tanulókat sikeresebben integrálja. A határon túl is ugyanezek a tendenciák figyelhetők meg. Tapasztalataink szerint, ha egy iskola kulturális alapon szerveződik, szükségszerűen nem vertikális társadalmi státusszempontok, hanem az adott kultúrához tartozás szempontjai dominálnak a rekrutációjánál, sokkal sikeresebb a társadalmi integráció előremozdításában. Nemcsak az alacsony státusú tanulókat, hanem a tanulmányi és nevelési kudarcokkal küszködőket is jelentősebb arányban integrálja a szektor. Megerősíthető, hogy a többszöri iskolaváltók nagymértékben preferálják az egyházi iskolákat.

A szerkezetváltó felekezeti iskolák szelektivitást gerjesztő hatásáról megfogalmazott hipotézis szerint a felekezeti iskolák vonzását sokan azzal magyarázták kezdetben, hogy szerkezetváltó képzést honosítottak meg, s ezzel az ambiciózusabb, magasabban iskolázott szülők gyermekeit csábították be az iskolába. Az adatok azt mutatják, hogy az Északkelet-Magyarországon a költségvetési és önkormányzati fenntartású szerkezetváltó iskolái sokkal szelektívebbek, ugyanis ezekben a tanulók fele diplomás szülők gyermeke, míg a felekezeti szerkezetváltókban a tanulók alig harmadának diplomásak a szülei. Úgy tűnik, tehát, hogy amit az iskolák tanuló társadalmának társadalmi háttér szerinti

kompozíciójánál láttunk, megerősödni látszik, s az iskolatípus esetén is határozottabb szelektivitás észlelhető a hazai nem felekezeti szektorban. Összességében az iskolatípus és a szektorok kapcsolatát vizsgálva arra a következtetésre jutottunk, hogy ebben a régióban nem érvényesíthető a szerkezetváltó felekezeti iskolák szelekciót gerjesztő hatásáról szóló hipotézis.

Ha a funkcionális közösség fogalmát vallásgyakorló közösségként értelmezzük, a hipotézis megerősíthető, mert a felekezeti iskolások szülei között a jelen mintában is minden területen jóval többen tartoznak a vallásos baráti körhöz és kisközösséghez, de a szektorközi eltérések a kisközösségi tagság esetén még kifejezettebbek. Ebből arra következtetünk, hogy a felekezeti iskolák stabil tulajdonságának tekinthetjük azt a szoros szülői kapcsolathálózatot, amely az iskolaközösséget átszövi, s a felekezeti iskolások szüleinek nagyjából-egészében a fele kötődik hozzá.

Amennyiben a funkcionális közösség fogalmát értelmezve a közös értékrendre koncentrálnunk, a hallgatókról és a diákokról egyaránt elmondható, hogy nagyon határozott szektorközi eltérés mutatható ki körükben, karakteres arculata van az egykori és a jelenlegi felekezeti iskolások értékrendjének, kapcsolatrendszerének, s leginkább vallásosságának. A konzervatív értékek elfogadása jellemzi őket, a posztmaterális valamint az újmaterális értékek kevésbé népszerűek körükben.

Mind a hallgatók, mind a középiskolások körében a hagyományosan nem vallásgyakorló típusú családok legifjabb generációjában megnövekvő vallási aktivitást tapasztaltunk a személyes és közösségi vallásgyakorlat valamint a vallásosság mentén szerveződő kapcsolatháló tekintetében. A mintában minden negyedik, a hazaiak közül minden ötödik hallgató rendszeres templombajáró, s ezzel megelőzik a teljes életkori csoportjukat, amiből arra következtethetünk, hogy a magasabban iskolázottak valamivel aktívabb vallásgyakorlók az északkeleti megyékben.

A volt felekezeti iskolás hallgatókat az különbözteti meg a többiektől, hogy többségük aktív vallásgyakorló, és a közösségi valamint a személyes vallásgyakorlatuk a leginkább harmóniában van egymással, emellett elmondhatjuk róluk, hogy a vallásgyakorlatuk az elsőévesen és a végzős korcsoportban egyformán intenzív. A csoportokat összevetve azt mondhatjuk, hogy a hazai nem felekezeti csoport válik el határozottan a többitől, itt a tanulónak alig kétötöde személyes, s egyhatodik közösségi vallásgyakorló, míg az egykori felekezeti iskolások hazai viszonylatban fele, a határon túl háromnegyede jár templomba, és háromnegyedik imádkozik. Az

egykori nem felekezeti iskolások rituális vallásgyakorlatú vagy vallástalan klímájú családból származnak, a volt felekezeti iskolások között több az aktív vallásgyakorló és az aszimmetrikus vallásgyakorlatú családból érkező fiatal, a kárpátaljaiak között a magányos vallásgyakorló hallgató. A felekezeti szektorban mindenütt többnyire aktívabb közösségi vallásgyakorlók a szülők, mint a többi szektorhoz tartozóknál, vagyis mindenütt sajátos kulturális közösség tartozik a felekezeti iskolákhoz. Mindemellett hangsúlyoznunk kell, hogy az egykori felekezeti iskolások vallásosságának intenzitását nem magyarázza meg eléggé a szülői magatartás követése, még az anyai mintáé sem, hanem jelentős részben egyértelműen önálló, családtól független hallgatói teljesítmény.

A végzős középiskolások adatai szerint a felekezeti iskolás fiatalok vallásgyakorlata erőteljesebb, mint a más iskolákba járó kortársaiké vagy mint szüleiké, és mind saját generációjukban, mind intergenerációs értelemben vallásos többségre épülő kapcsolatháló veszi őket körül. A hazai nem felekezeti iskolások negyven százaléka személyes vallásgyakorló, a többi csoportban legalább a tanulók kétharmada, azonban a felekezeti szektorban mindig többen, mint a nem felekezetiben. A hazai nem felekezeti iskolások tizede közösségi vallásgyakorló, a többi nem felekezeti iskolás hatvan százaléka, a felekezeti iskolásoknak több, mint négyötöde.

A középiskolások körében a vallásossághoz való viszony szempontjából ötféle típust különítettünk el, az individuális, a közösségkereső, az inkonzisztens, a rejtőzködő és a rítuskövető orientációkat. Az individuális típusnak elsősorban személyes vallásgyakorlatra van igénye, s a vallás értelemadó, feszültségminimalizáló és kontingenciacsökkentő oldala kerül előtérbe, valamint a vallásosság minden dimenziójának egyénileg megélhető és egyént gazdagító elemei, az istenélmény, a kognitív igény és a konzekvens magatartás szükségessége. A közösségkereső típus központi magja a közösségi vallásgyakorlat valamint a kapcsolatteremtés és ápolás szükséglete, az ismeretségeket és bizalmas kapcsolatokat egyaránt kitermelő vallási közösség nyújtotta stabilitás igénye. Az inkonzisztens típus jellemzője a vallásosság és annak lehetséges konzekvenciái közötti kapcsolat kétségbe vonása, a vallásosság és az életgyakorlat közötti összefüggés tagadása. A rejtőzködő típus lényege a belsőleg megélt és a kifelé képviselhető vallásosság közötti feszültség az ellenséges, vagy egyenesen fenyegető környezet miatt. A rituális típus vallásgyakorlatát pedig éppen a túlságosan támogató környezet miatti megszokás magyarázza.

Az adatok szerint az individuális és a közösségkereső motivációval bírók aránya a felekezeti iskolákban mindhárom területen az átlagnál magasabb, de a közösségkereső magatartás a hazai felekezeti iskolások között a leggyakoribb, s a határon túliaknál, valószínűleg a szélesebb társadalmi kontextus vallásossága miatt kevésbé intenzív. Azoknak az aránya, akik a vallás társadalmi és egyéni reguláló funkcióját nem ismerik, vagy önmagukra nem tartják érvényesnek, a partiumi felekezeti és a kárpátaljai nem felekezeti iskolások körében a leggyakoribb. A megkérdezettek fele, a kárpátaljaiak majd kétharmada számára meghatározó élmény, hogy néha a hitével ellentétesen kell viselkednie, különben szankciók áldozata lesz.

A régió középiskolásainak családi vallási klímáját vizsgálva három típust tudtunk elkülöníteni: a felekezeti iskolások egyharmada egyöntetűen vallásgyakorló családokból származik. Heterogén vallásosságú családokkal –amelyekre a szülői generációban a nagy nemek szerinti különbség jellemző– a kárpátaljai és a hazai felekezeti iskolások között találkozunk leggyakrabban. A lényegében nem vallásgyakorló családból származók túlsúlya jellemző a hazai és a kárpátaljai nem felekezeti iskolásokra.

Az iskolai vallási kontextus alakulásáról összefoglalóan egyrészt az állapítható meg, hogy a felekezeti szektorban mindhárom területen magasabb a személyes vallásgyakorló tanulók részaránya, mint a nem felekezeti szektorban. Másrészt a felekezeti szektorban mindenütt nagyobb arányú a határozottan vallásgyakorló családokból származók jelenléte, a legtöbb a partiumi és a kárpátaljai felekezeti iskolások között, s a hazai felekezeti iskolások csak utánuk következnek. Azonban felfigyeltünk arra, hogy míg a felekezeti iskolások döntően olyan iskolába járnak, ahol a személyes és a közösségi vallásgyakorlással rendelkezők többségben vannak, addig a partiumi felekezeti iskolások bő egyharmada, az északkelet-magyarországiak kevesebb, mint tizede olyan iskolába jár, ahol kisebbségben vannak a vallásgyakorlók.

A vallásosság és a társadalmi státus különböző mutatóinak együttes vizsgálata alapján világossá vált, hogy az iskolák nagyon vegyes miliőből érkező gyerekeket fogadnak be. Az biztosan látszik, hogy a hazai nem felekezeti iskolák légkörét alapvetően a két kifejezetten vallástalan miliőből, nagyvárosi vallástalan felső-közép, nagyvárosi vallástalan munkás családokból kikerülő gyerekek uralják, s legfeljebb enyhén színezi ezt a városi heterogén vallásosságú felső-közép miliő. A hazai felekezeti iskolákban pedig ez utóbbi miliő mellett a vidéki vallásos és az individuális vallásosságú alsó-közép

milió a meghatározó, vagyis bár különböző társadalmi státusúak és különböző a vallásosságuk, funkcionális iskolaközösséget alkotnak. A határon túl nincs ekkora eltérés a szektorok között. Kárpátalján a vidéki individuális vallásosságú alsó-középosztályi tanulók alkotják mindkét szektorban a tanulók derékhadát, s emellett a felekezeti iskolák légköréhez hozzájárulnak a hagyományos vallásosságú iskolázatlanabb családok gyerekei. Partiumban a stabil vallásosságú alacsony státusú családból származó tanulók dominálnak, azonban a felekezeti iskolákban a hagyományos rítuskövető, vagy az útkereső elsőgenerációs, individuális vallásosság van jelen, vagyis az iskolai kontextusban kisebbségben van a közösségi vallásgyakorlat az életgyakorlatra hatás nélkül maradó, inkonzisztens vallásosság mellett.

A vallásosság különböző megnyilvánulásai és a tanulmányi eredményesség között több ponton volt kitapintható a kapcsolat. Az elsőéves hallgatók esetében a vallási közösségi tagság a felekezeti és a települési önkormányzati fenntartók végzettjei körében befolyásolta az eredményeket a szülői státus hatásának kiszűrése után is. Azonban míg a felekezetiéknél ez a hatás erős és pozitív irányú, addig a települési önkormányzatok maturáltjainál enyhe negatív irányú volt. A különbség okát abban láttuk, hogy a vallásgyakorlók aránya tekintetében eltérő iskolai kontextus különböző mértékben volt képes teljesítményre ösztönözni és támogatni a vallásgyakorló fiatalokat. A diplomaszerezés előtt álló hallgatóknál a személyes vallásgyakorlat és a kisközösségi vallásgyakorlat pozitív hatását regisztráltuk a közjót szolgáló munkafelfogás, a hallgatói extrakurrikuláris feladatokban való részvétel és a klasszikus értelmiségi szabadidős szokások kialakulása tekintetében. A végzős középiskolások eredményességének forrásai között pedig előkelő helyet foglalt el a tanulói személyes vallásgyakorlat és a vallásosság mentén szerveződő kapcsolathálózat. A személyes vallásgyakorlat hatásmechanizmusait a következőképpen rekonstruáltuk: képessé teszi a tanulót a lankadatlan céltudatos munkavégzésre, az erős önkontroll alatt folytatott tervszerű cselekvésre és a másik ember (tanárok, osztálytársak) munkájának tiszteletére. A vallásosság közvetett hatása olyan módon jut érvényre, hogy a kapcsolathálózatban a tanulóval együttműködők támogatják egymás céltudatos, fegyelmezett tanulmányi munkáját.

Az extrakurrikuláris elfoglaltságok szektorspecifikus jelenlétére vonatkozó hipotézist összességében meg tudtuk erősíteni, hiszen a felekezeti iskolákban nagy mennyiségű, a tanár-diák és a diák-diák interakcióra alkalmat adó iskolai tevékenység folyik. Ebből a szempontból háromféle tevékenységet azonosítottunk: a heti rendszerességgel szervezett kislétszámú választható alkalmakat, az

iskolák által szervezett tömeges programokat valamint a kollégiumi életet.

A heti rendszerességgel végzett iskolai különprogramokat elemezve világos, hogy a hazai nem felekezeti iskolások szemében az iskola ezzel együtt is elsősorban tanulásra szolgáló intézmény, míg a felekezeti iskolákban az extrakurrikuláris alkalmak között inkább a lelki alkalmak és a közösségépítő, pl. a sport tevékenységek szerepelnek. Amennyiben a felekezeti iskolákat egymáshoz mérjük, az iskolai és iskolán kívüli tevékenységek alapján a felekezeti iskolák pedagógiai ars poeticájáról kibontakozó kép több ponton eltér. Az iskolai tanulmányi háttérmunka, személyiség- és képességfejlesztő tevékenység tekintetében a legtöbbet a kárpátaljai felekezeti iskolák vállalnak. A hazai felekezeti iskolák a tanulmányi háttérmunka egy részét és a lelki-vallási nevelést tartják kiemelkedő feladatuknak, amellet az átlagosnál bővebb lehetőséget kínálnak a sportolásra, a partiumi iskolák pedagógiai felfogásának viszonylag szűkebb extrakurrikuláris tevékenység felel meg, ám ott jelenik meg leginkább a karitatív munka iskolai szervezése.

A tömeges iskolai programok szervezésében a felekezeti intézményekben az átlagnál jóval gyakoribbak a hétvégi programok és a többnapos kirándulások. A hazai nem felekezeti iskolákban a kultúrprogramokkal (színház, mozi) és luxusprogramokkal (külföldi út) kínálják meg leginkább a tanulókat, de vannak élményszerző programok is (kirándulás, tábor). A magyarországi és a kárpátaljai felekezeti iskolások programjai nagyon sokszínűek és gyakoriak: a szabadidőkitöltő (hétvégi program, mozi), az élményszerző, a közösségteremtő programok (hagyományőrző nap) és a kultúrprogramok képezik az iskolai élet ezen rétegét. Az adatok alapján úgy tűnik, hogy a partiumi felekezeti iskolák ebben a vonatkozásban nem fejtenek ki nagyobb aktivitást. A nem felekezeti iskolák esetében sem lehet egységes képet kialakítani, mert a határon túl ezekben az iskolákban fő szerepet kapnak a közösségteremtő programok.

A tanórán kívüli foglalkozások közé számítható a felekezeti iskolákban erős kollégiumi munka is, hiszen ezek a kollégiumok nem diákszálló-jellegűek, az iskolákkal szervezetileg szorosan hozzátartoznak, s a pedagógiai programjaik szerint is arra szolgálnak, hogy a nap huszonnégy órájában normabiztonságot nyújtó közegben mozogjanak és egységes odafigyelésben részesüljenek a tanulók, emellett –mint minden extrakurrikuláris tevékenység– azért is jelentősek, mert a kapcsolatteremtés, barátszerzés terepei.

Összességében a felekezeti iskolások iskolai programjainak legmarkánsabb jellemzői a következők: legnépszerűbbek a hitéleti és a

közösségképző potenciállal rendelkező alkalmak, az átlagnál jóval gyakoribbak a hétvégi programok és a többnapos kirándulások, és a programok között gyakrabban fordulnak elő a munkaigényes, a tanárok és az iskola személyzete részéről több előkészítést, önkéntes munkát és figyelmet igénylő programok. Az extrakurrikuláris alkalmak gazdag kínálata olyan légkört eredményez, hogy a felekezeti iskolások az iskolaévek eredményeit összefoglalva elsősorban nem a tanulmányokban való előrelépést, hanem a barátságok és a közösségi életet jelölik meg.

A kapcsolathálózati szempontú megközelítés az iskolák merőben új vonásait tárta fel. A felekezeti fenntartók intézményeiben az iskolaválasztás során ható személyes és családi kapcsolatrendszer nagyobb súlyát regisztráltuk. A felekezeti iskolások a kapcsolatok fenntartását vagy új kapcsolatrendszer kiépítését, míg a nem felekezeti a magas tanulmányi színvonalat tartották fontosabbnak az iskolaválasztáskor. E lényeges szemléletbeli különbség érvényességét húzza alá az is, hogy a felekezeti iskolások a barátok és a közösség kialakítását, megerősítését, a hazai és a határon túli nem felekezeti iskolások a tanulmányi sikert tekintik az iskolai évek legfőbb eredményének.

A családi kapcsolatok struktúrája és tartalma után nyomozva a családokon belüli kapcsolatok közül a szülő-gyermek kapcsolatra koncentráltunk, de nem a számszerűsített változatára, mely arányszámokban jeleníti meg a szülői törődés mértékét. Ebben az esetben ugyanis a nagyobb gyermekszámú családokat eleve gyermekükkel keveset törődő családi háttérűnek számítanánk, s ezt túlzottan mechanikusnak tartottuk volna. Az arányokban egyébként a kárpátaljai felekezeti álltak az élen, hiszen a kétszülős családok aránya itt még kicsivel magasabb is az átlagnál, de valamivel alacsonyabb a családok gyermekszáma. Azonban úgy véltük, éppen a kollégisták túlsúlya miatt ezek a kedvező arányszámok csak a középiskola előtti szakaszra lettek volna vonatkoztathatók.

A szülői törődés számszerűsített értelmezése felől a tartalmi felé fordultunk, s a szülői törődés tárgykörébe tartozó tevékenységek alakulását vizsgáltuk az alap- és a középfokú tanulmányok alatt. A szülői törődés különböző típusait különítettük el: Az önállósító típusnak az általános iskolás évek alatt a tanulásra és a családi normák fenntartására nézve veszélyeztető tevékenységek (tévézés, számítógépezés, házon kívüli idő) limitálása a célja, a középiskolás évek idejére elhalványul a korlátozó elem, s a viszony mellérendelővé válik. A konzultáló típusú szülői magatartás az előbbi korlátozásokkal nem él, de a tanárokkal szoros kapcsolatot tart fenn, mintegy

szövetségre lépve vele a tanuló kontrolljában. A beszélgető típusú szülői tevékenység lényege az általános iskolás évek alatt kevésbé direkt kontroll, a kommunikáció fenntartására való törekvés: beszélgetés a tanulóval, majd a középiskolás évek alatt a tanulói szabadidő óvatos kontrolljával bővíti nevelési repertoárját. A munkáltató típus lényege a munkába való bevonás, s a közösen végzett munka közben észrevétlenül folyó mintaközvetítés. Az összefogó típus a közösségi erőforrásokra erősebben támaszkodó, a szülők egymás közötti kommunikációját is kiaknázó törődéstípus, amelyet a szülőtársakkal való kapcsolattartás tesz sajátossá. Általános vonás, hogy a felekezeti iskolás szülőkör mindenütt többé-kevésbé nagyobb hangsúlyt helyez a családi normákkal valószínűleg ellentétes befolyások minimalizálására, és a tanulmányi munkától elvonó tevékenységek limitálására a korábbi életszakaszban, a későbbi években azonban az önállósító törekvések erősödnek meg ezekben a körökben. A hazai felekezeti iskolások szülei elsősorban a korlátozó, emellett az összefogó és a konzultáló tevékenységet részesítették előnyben, a kárpátaljaiak a korlátozó-önállósító és összefogó mellett a munkába bevonót, a partiumiak a munkába bevonót és az összefogót. A korlátozó és az összefogó más-más társadalmi környezetben egyaránt alkalmas a családban honos normák folyamatosságának megőrzésére, ami –úgy tűnik– a felekezeti iskolás szülőkörben többé-kevésbé mindenütt nagy hangsúlyt kap.

Az iskolai kapcsolatok egyik rétegét a tanulók közötti kapcsolatok képezik, amelyeknek nem a mintázatára, hanem a kapcsolatrendszerben domináns normákra voltunk kíváncsiak. Korábban a tanulmányi pályafutás szempontjából a különböző társadalmi helyzetű, iskolázottságú szülői háttérrel rendelkező tanulók arányát tartották mérvadónak, s arányszámokat jelöltek meg, amelyekről feltételezték, hogy pozitív vagy negatív irányba lendítik ki a tanulócsoport munkához való hozzáállását. Már a volt felekezeti iskolás hallgatóknál felfigyeltünk arra, hogy a továbbtanulási motívumaik abból a szempontból sajátosak, hogy a tanulás önértékét, a tudásszerzést tartják a legfontosabbnak a többi szektor instrumentálisabb tanulásfelfogásával szemben. Mivel elsősorban a kapcsolatok tartalmára, az egymásra hatások mikéntjére koncentráltunk, azt a kérdést vizsgáltuk, hogy a végzős középiskolás tanulók hogyan érzékelik, hogy barátaik, osztálytársaik mennyire tartják fontosnak a különböző, tanulással összefüggő tevékenységeket. Az iskolai tevékenységek instrumentális, kredencialista elemeit, a jó jegy megszerzését, a továbbtanulást és az órai felkészülést a nem felekezeti szektorban is elengedhetetlennek tartják, azonban az iskolába

járás és a tanárra való órai odafigyelés inkább a felekezeti szektor tanulóinak fontos. Az eddigi feltevésekkel szemben az értelmiségi szülők gyerekei számára sem az iskolába járás, sem az odafigyelés nem fontosabb az átlagnál, éppen a nem diplomás apák gyermekei számára tűnik valamivel fontosabbnak az órai odafigyelés. A vallásosság hatása az iskolába járás valamint az odafigyelés megítélésére viszont határozottan pozitív: a személyes és a közösségi vallásgyakorlat esetén egyaránt minden szempontból kifejezetten jobb a tanulók hozzáállása az iskolával kapcsolatos tevékenységekhez. Nyilvánvalóan a vallásgyakorló tanulók gyakori előfordulása az iskolai kontextusban pozitív irányba mozdítja el az iskolai közösségben uralkodó, tanulással kapcsolatos normákat, vagyis az iskolai tanulási környezetnek olyan markáns megkülönböztető jegyére figyeltünk fel, amit régen keresünk a szektorközi vizsgálatokban.

A tanár-diák kapcsolatok gazdag szövetéből itt kizárólag a személyes, nem tantárgyi jellegű kommunikációra figyeltünk, a magánéleti problémák és jövőtervek megbeszélésére és a személyes tanulói sors alakulásának figyelemmel kísérésére. Fény derült arra, hogy a felekezeti iskolákban a tanárok ilyen jellegű, diákok felé való odafordulása átlagon felüli mértékű, a felekezeti iskolás tanulók olyan intézményekbe járnak, ahol általános tapasztalat, hogy a tanulókra átlagon felüli figyelmet fordítanak a tanárok. A hazai felekezeti iskolások egyharmada és a kárpátaljai felekezeti tanulók negyede olyan iskolába jár, ahol az az általános tapasztalat, hogy a tanulókra átlagon felüli figyelmet fordítanak a tanárok. A nem felekezeti szektorban a tanulók többsége olyan légkörben tanul, ahol kisebbségben vannak azok a gyerekek, akik nagy tanári odafigyelést észlelnek.

A fiatalok baráti kapcsolatainak elemzésekor azt tapasztaltuk, hogy a volt felekezetiiek összességében egyrészt mind a lazább kapcsolatok, mind a szoros, bizalmas kapcsolatok terén a legkiterjedtebb körrel rendelkeznek, másrészt barátaik között túlsúlyban vannak a vallásosak. A volt felekezeti iskolások kapcsolatrendszere két szempont szerint (társaság és tanácskérés) jellegzetesen nagyobb, másik két vonatkozásban (barátjának tartja, titkait megosztja vele) csupán valamivel bővebb a minta egészéhez képest. Valószínű, hogy ugyanazoknak a kapcsolatoknak több funkciója van, vagyis ezek a kötések multiplexszé válnak, s a kapcsolathálózati szakirodalom szerint ezek különösen erősek, tartósak, s jól alkalmazhatók az erőforrások cseréjére. A végzős középiskolások baráti körét is a vallásos barátok túlsúlya és a multiplexitás teszi jellegzetessé. Az egykori és a végzős felekezeti iskolások kapcsolathálózatainak közös vonása, hogy a vallásosság mentén

szerveződő kapcsolatok mellett a tanulásra orientáló kötések játszanak nagy szerepet. A tanulásra orientáló kapcsolathálóhoz tartozás kimagaslóan javítja az eredményesebb tanulók és hallgatók közé jutás esélyét.

A hosszútávú hatás hipotézis ellenőrzése miatt a felsőoktatásba bejutott és a diplomaszerzés előtt álló hallgatókat vizsgáltuk. Az elsőéves hallgatók érettségit adó középiskolájának fenntartók szerinti vizsgálatakor azt tapasztaltuk, hogy a volt felekezeti iskolások nagyobb arányban jutnak be a régió felsőoktatásába, mint az említett felsőoktatási intézmények vonzáskörzetének diáktársadalmában tapasztalt arányaik alapján várható lenne, és a felsőfokú tanulmányok végére nem morzsolódnak le, hanem még kissé növelik is az arányukat. Ezt nem előnyösebb társadalmi háttérükkel érik el, hiszen ez nagyjából megegyezik az önkormányzati iskolákban tanulókéval, sőt a szülők munkapiaci helyzete, az anyagiak, a lakóhelyi körülmények és a családnagyság miatt szigorúbb feltételek között haladnak előre, de ráadásul a diplomaszerzés időpontjában még világosabban látszik, hogy közülük nem a magas státusúaknak van több esélye a felsőfokú tanulmányok befejezésére. Mivel a legmesszebb ható kulturális tőkeforrás, a szülők iskolázottsága nem áll más hallgatókéval azonos mértékben rendelkezésükre, úgy tűnik, hogy ezeknek a fiataloknak az egyetemi, főiskolai bejutáshoz és diplomaszerzéshez más erőforrásokat kell mozgósítani.

Megvizsgáltuk, hogy a felsőoktatás eltérő presztízsű képzési csatornáiba milyen arányban jutnak be a különböző fenntartók tanulói. A felekezeti iskolák elsőéves maturáltjai jelentősen nagyobb arányban tanultak egyetemi szintű képzésben, mint a többi átlagos háttérű fiatalokkal foglalkozó szektor iskolái. A nem diplomás szülők gyermekei számára a továbbtanulási döntési folyamat még lényegesebb lépése, ha egyetemi képzést mernek megjelölni célpontként, hiszen a döntés közben elvégzett kalkulációk ennek ellenében hatnak. A felekezeti középiskolákban végzetek azok, akik ebből a szempontból a legnagyobb arányban döntöttek a megszokott kishitű számítások ellenében.

A nyelvvizsgálóval való rendelkezés tekintetében is eredményesebbek a felekezeti iskolások. A nem diplomás szülőktől származó elsőéves hallgatók középfokú vagy annál magasabb szintű nyelvvizsgálóval való ellátottsága tekintetében a felekezeti iskolákban maturáltak vezetnek a mezőnyt, amit azért tartunk fontosnak, mert ezek a többnyire szerényebb anyagi háttérű, vidéki gyerekek nem valószínű, hogy magánórakon jutnak el erre a szintre.

Az iskolarendszer magasabb szintjeire (pl. doktori képzésbe) való bejutás igénye jellegzetesen a magasabb iskolázottságú szülők gyermekeinek törekvése, azonban a felekezeti iskolából kikerülő nem diplomás szülői háttérrel rendelkező elsőéves hallgatók a többi hasonló jellemzőkkel leírható család gyermekeinél jóval többen törekszenek tudatosan további továbbtanulásra. A végzősök körében is vizsgáltuk ezt a kérdést. Összességében az egyetemisták és a főiskolások közül is a volt felekezeti iskolások szeretnék többen doktori képzésben vagy egyetemen továbbtanulni, vagyis megállapítható, hogy a volt felekezeti iskolások nagyobb arányban vágynak a jelenlegi tanulmányi szintjüknél egyvel magasabb szintre továbblépni.

A hallgatók rendkívül megosztottak abban a kérdésben, hogy felsőfokú tanulmányaik végére tudás, teherbíróképesség, szorgalom, a feladatok iránti várakozás tekintetében vagy egyéb vonatkozásban felvértezettnek tartják-e magukat a munka világába való belépésre, azonban a volt felekezeti iskolások –a hazaiak és a határon túliak egyaránt– kiemelkedő arányban tartoznak ehhez a csoporthoz.

A volt felekezeti iskolas végzős hallgatók kiemelkedően népes csoportja, majd háromnegyede felelősségteljes, másokon segítő, társadalmilag hasznos, emberekkel foglalkozó, csapatban végezhető munkát szeretne végezni, s kifejezetten igényli a teljesítményközpontúságot, míg a más fenntartók iskoláiból érkező hallgatók nagy tömegei körében a karrierorientált (magas kereset, munkahelyi előrelépés) munkaideál a legnépszerűbb.

A magaskultúra fogyasztása gyakran úgy szerepel a vizsgálatokban, mint az iskolai eredményesség magyarázó változója, azonban a jelen tanulmányban úgy fogtuk fel, mint a tanulmányi pályafutás során kialakuló értelmiségi magatartás részét, ugyanis a végzős volt felekezeti iskolas hallgatók kiemelkedően magas olvasásra és önképzésre fordított időtartam mutatóit nem magyarázták szüleik olvasási szokásai, és irodalmi ízlésviláguk közelebb áll a hagyományos értelemben vett értelmiségi magaskultúra eszményéhez.

Minden korcsoportban megvizsgáltuk, hogy milyen szerepe van a középiskolai szektornak a tanulmányi eredményesség alakulásában.

A végzős középiskolások körében a felekezeti szektoron belül eltérések mutatkoztak abban a tekintetben, hogy mennyire gyakorol pozitív hatást az eredményesség mutatóinak alakulására a felekezeti iskola. Kárpátalján és az északkeleti megyékben pozitív, a partiumi iskolákban összességében negatív befolyással bírt ez a szektor, s ez más magyarázó változók bevonása után sem változott meg irányában. Ezzel választ kaptunk a regionális eltérésekre vonatkozó hipotézisre is.

A hazai felekezeti iskolák összességében pozitív hatást gyakoroltak a tanulók eredményességére. Ebben az eredményességben a magasabb foglalkozási státusú szülőknek kisebb, a család anyagi helyzetének semmilyen szerepe nincs. A családi társadalmi tőkét demonstráló szülői odafigyelés jelentős hatással van a felekezeti iskolások sikerére. Az elemzés a felekezeti iskola jótékony hatásában a tanárok emberi odafordulásának személyre szóló figyelmének, plusz időt, koncentrációt kívánó önkéntes munkájának és a tanulói személyes vallásgyakorlat ösztönző erejének meghatározó szerepére világított rá. A felekezeti iskola hatás további alkotóelemei az iskolai (a vallásos ifjúsági körös tanulók iskolai aránya) és iskolán kívüli társas kontextusból adódnak, amelyek közül a vallásos kisközösségbe járók magas iskolai aránya, a kollégiumi környezet és a tanulóorientált kapcsolatháló támogató hatása volt a legnyilvánvalóbb.

A kárpátaljai felekezeti iskola teljesítményre gyakorolt hatása nagyon erős és pozitív, s a többi magyarázó változó hatásának kiküszöbölése után is az marad, vagyis az itteni felekezeti iskola sajátos teljesítményorientált, bentlakásos jellege önmagában erős magyarázat. Az eredmények szerint ebben a pozitív hatásban kisebb mértékű szerepet játszik a magasabb foglalkozási és anyagi státusú szülőkör, de a felekezeti iskolások előnyének jelentős része a megkülönböztetett tanári figyelemből adódik, ami ebben az esetben a nap huszonnégy órájában rendelkezésükre áll. A felekezeti iskola hatásának másik két fontos komponensét a tanulók személyes vallásgyakorlata és a tanulóorientált network képezi.

A Partiumban a felekezeti iskola eredményességre gyakorolt negatív hatásának magyarázatát keresve megerősödtek a fenti magyarazatok. Önmagában a felekezeti iskola hívószó nem képes sikerre vinni a fiatalokat, a vallásgyakorló tanulói többség sem elég az iskolai eredményességhez, mert a fokozott tanári törődés mellett a kulturális hátrányt mérséklő, a stabilabb értékorientációra ható, a barátkozásra, kapcsolatteremtésre alkalmat adó iskolai programokra is szükség van. Ezeket a programokat azonban a partiumi felekezeti iskolák kisebb mértékben kínálják.

A partiumi adatok világítják meg azt is, hogy a tanulói vallásgyakorlat mutatói miért nem mondanak eleget a fiatalok vallásosságáról. Az eredményességre gyakorolt negatív hatás egyértelmű, ha a régi típusú közösségi vallási formák még nem újultak meg, s a magasnak tűnő aktivitás mellett rítuskövető és inkonzisztens vallásosság tapasztalható, vagyis a fiataloknak az a meggyőződésük, hogy a vallásosság nem befolyásolja a hétköznapi döntések milyenségét. Ugyanis ebben az esetben az a meggyőződés hiányzik az

inkonzisztens vallásosságú tanulókból, amit a fentiekben a személyes vallásgyakorlatúkról elmondtunk, hogy belső hajtóerővel és belső kontrollal rendelkeznek, s a tanulmányi munkájában realizálja a vallásosságát. Ennek az ösztönző erőnek a megbicsaklása és az extrakurrikuláris lehetőségek deficitje miatt itt nem beszélhetünk a felekezeti iskola általános teljesítménynövelő hatásáról.

Az elsőéves hallgatók körében arra figyeltünk fel, hogy a felekezeti maturáltak eredményessége az egyetemi szint választása, a nyelvvizsga és a további továbbtanulás tervezése tekintetében akkor is fennmarad, ha csak az alacsonyabban iskolázott szülőktől származó hallgatókat vizsgáltuk. A diplomaszerzés előtt állók esetében az egyéb hatások kiszűrése után az eredmények azt mutatták, hogy a munkába állási készség, a társadalmi hasznosságra törekvő munkafelfogás valamint az olvasásra fordított idő vonatkozásában más magyarázatok befolyását is figyelembe véve kifejezetten jelentős súlya van a szektorhatásnak. Ez azt jelenti, hogy e mutatók szerint a volt felekezeti iskolások hatékonyabban vesznek részt a felsőoktatásban, a tanulmányok befejezése után valóban munkába szeretnének állni, munkájukkal a közjót kívánják szolgálni, s emellett, mint arra már a tanulmányi motivációk terén tapasztalt szektorspecifikus vonás is felhívta a figyelmet, később, hallgatóként is nagyobb erőfeszítést tesznek a tudásgyarapításra, műveltségszerzésre.

Az elsőévesek körében az eredményesség magyarázatát keresve azt tapasztaltuk, hogy mikor a fiatalok társadalmi háttérének kapcsolati dimenziót is bevontunk az elemzésbe egyrészt a vallásgyakorlat kapcsán létrejövőket, másrészt az iskolázottságukkal felfelé orientáló barátokkal, ismerősökkel rendelkezést, finomabb magyarázathoz jutottunk el. A kulturális, települési és gazdasági különbségek valamint a kapcsolathálók irányultságából adódó eltérések eredményességre gyakorolt hatásának szektoronkénti kontrollált vizsgálata azt mutatta, hogy a társadalmi státusból eredő különbségek a települési önkormányzati iskolások tanulmányi pályafutását erősen befolyásolják. Ugyanezen fiatalok körében a tanult emberek felé irányuló kapcsolatok az egyéni státustényezőknél erősebb hatást mutatnak. A vallásosság mentén szerveződő kapcsolatok a felekezeti iskolák végzettjeinél kimagaslóan javítják az eredményesebb hallgatók közé jutás esélyét, a megyei önkormányzatok maturáltjainál ezek a hatások talán közömbösítik a társadalmi helyzetből adódó hatásokat, azonban nem elég erősek ahhoz, hogy a felemelkedés motorjává váljanak. Arra a következtetésre jutottunk, hogy az iskolaközösségek összetétele befolyásolja leginkább, hogy ezeket a társadalmi tőkeforrásokat milyen mértékben tudják hasznosítani a fiatalok.

A végzős hallgatók körében megállapítható volt, hogy a munkába állási hajlandóság, a társadalmi hasznosságra törekvő munkafelfogás valamint az olvasásra fordított idő vonatkozásában más magyarázatok befolyását leszámítva is kifejezetten jelentős súlya maradt a szektorhatásnak. A munkába állás szándéka és a társadalmi hasznosságra törekvő munkafelfogás kialakulásának magyarázatában a felekezeti iskolás múlt továbbra is szignifikáns magyarázat maradt, azonban árnyaltabbá vált a kép: a lányok, a sokat olvasók és a sok kultúrcikkkel –főleg könyvekkel– rendelkezők inkább hajlamosak társadalmilag hasznos munkát ideálisnak tartani a maguk számára, a leginkább azonban a kisközösségi vallásgyakorlattal rendelkezőkre jellemző ez a munkaideál. Az olvasással töltött idő vonatkozásában is a volt felekezeti iskolásokat találtuk előnyös helyzetben, a magyarázó változók összemérésekor a kultúrahordozókkal, pl. könyvekkel való rendelkezés határozott befolyása mellett nem sikerült cáfolni az iskolaszektor magyarázó hatására vonatkozó feltételezést. A szektor hatása mellett a személyes és a kisközösségi vallásgyakorlat is jelentős részt vállalt az altruista munkafelfogás, a hallgatói extrakurrikuláris feladatokban való részvétel és a klasszikus értelmiségi szabadidős szokások kialakulásának magyarázatában. Az általunk kitapintott magyarázó erők mellett természetesen jelen vannak és –bár szórványosabban, de– a hallgatói eredményesség irányába hatnak olyan, korábban is leírt mutatók, mint a kulturális és anyagi javakkal való rendelkezés, valamint a kollégiumi lakóhely, azonban úgy tűnik, hogy ilyen konstellációban vizsgálva a szülői iskolázottság súlya elhalványul.

Összefoglalva e könyv eredményeit, melyek a közoktatás egészében, s talán az új kihívásokkal szembenező felsőoktatásban is hasznosíthatók, az eredményes tanulmányi pályafutás több tényezőnek köszönhető. Ezek egyike a tanárok átlagostól eltérő magatartása, amely egyrészt a tanulókkal való sok szempontú foglalkozásban, többek között személyes törődésben nyilvánul meg. Ezt a magatartást nem a képzésük során szerzett speciális tudás eredményezi, hanem általában az iskolai kontextusban sajátítják el. A tantestületek rejtett tanterve tartalmazza, amelyben a tanári tevékenységek közül nemcsak a tudásátadásnak van magas presztízse, hanem a személyiségformálásnak is. A kiterjesztett tanári szerepértelmezés háttérében a szülői társadalom felől érkező elvárások és az iskola iránti bizalom áll. Sajnos össztársadalmi viszonylatban ez a bizalom éppen csökkenőben van, hiszen az utóbbi években nemcsak a közoktatás teljesítményét kritikusabban megítélők, hanem kifejezetten a tanárok felkészültségét, a tanár-diák kapcsolat alakulását bírálók aránya is növekedett. Az itt

bemutatott eredmények szerint a bizalom alapja nem csupán a szülőtársadalom és az iskola közös értékrendje. Az iskolai élet szereplői folyamatosan vizsgálják egymás magatartását, a magyarázatot tehát a hétköznapi világban érdemes keresni, például a személyiségfejlődés több területét is segítő iskolai extrakurrikuláris alkalmak biztosításában, a szabadidős, hétvégi, nyári programok kínálatában, amelyek sokoldalúan képesek támogatni a tanulmányi eredményességet. Félő, hogy a tanári munkaerő intenzitásának növelése és a fajlagos költségek csökkentése érdekében tett oktatáspolitikai lépések tehát éppen távolabb viszik a közoktatást az eredményes működéstől.

Az eredményes tanulmányi pályafutás másik támogatója egy olyan kulturális környezet, amelyben az iskolai élet szereplői konszenzussal rendelkeznek legalább az életben való érvényesülés és a tanulással kapcsolatos legalapvetőbb célok és játékszabályok, értékek és normák tekintetében. Láttuk, hogy a vizsgált intézmények akkor eredménytelenek, ha a tanulók többsége anómiás, vagyis az a tapasztalatuk, hogy vannak ugyan szabályok, de nem érvényesek. A felekezeti iskolák világában ezt az értékkonszenzust a vallásosság, egész pontosan annak bizonyos típusai biztosítják, amelyek kétféleképpen hatnak a tanulók eredményességére. Egyrészt a jövőtudatos, teljesítményorientált magatartás, a szorgalom magasra értékelése, a tanulási partnerek emberi méltóságának tiszteletben tartása révén, másrészt olyan kapcsolatháló támogatása révén, amely segíti a tanulót az egyéni szinten meghozott döntések kivitelezése melletti kitartásban.

Mellékletek

1. melléklet

A mintába került iskolapárok határon innen és túl

hazai nem felekezeti	hazai felekezeti	határon túli nem felekezeti	határon túli felekezeti
Ady Endre Gimnázium, Debrecen	Debreceni Református Kollégium Gimnáziuma, Debrecen	Kölcsy Ferenc Főgimnázium Szatmárnémeti	Hám János Római Katolikus Iskolaközpont, Szatmárnémeti
DE Kossuth Lajos Gyakorló Gimnáziuma, Debrecen	DRK Dóczy G. Gimnáziuma, Debrecen	Nagykárolyi Elméleti Liceum	Kalazanci Szt. József Liceum, Szatmárnémeti
Deák Ferenc Szakközépiskola, Fehérgyarmat	Ecsedi Bátori István Református Gimnázium, Nagyecsed	Ady Endre Liceum, Nagyvárád	Szatmárnémeti Református Gimnázium
Vasvári Pál Gimnázium Debrecen	Evangélikus Kossuth Lajos Gimnázium	Mezőgazdasági Liceum	Szent László Római Katolikus Gimnázium, Nagyvárád
I. Rákóczi György és Szakközépiskola, Derecske	Görög Katolikus Gimnázium és Szakközépiskola, Hajdúdorog	Nagykároly Mihai Eminescu Elméleti Liceum, Nagyvárád	Lórántffy Zsuzsanna Református Gimnázium, Nagyvárád
Csokonai Vitéz Mihály Gimnázium, Debrecen	Svetits Katolikus Gimnázium, Debrecen	Salánki Középiskola	Munkácsi Szent István Liceum
II. Rákóczi Ferenc Gimnázium, Vásárosnamény	Református Általános Iskola és Gimnázium, Kiszvárd	Beregszászi Magyar Gimnázium	Nagydobronyi Református Liceum
Arany János Gimnázium és Általános Iskola, Nyíregyháza	Szent Imre Katolikus Gimnázium, Nyíregyháza	Bátyúi Középiskola	Negyebregi Református Gimnázium
Dienes László Gimnázium Debrecen	Szent József Katolikus Gimnázium, Debrecen	Eszenyi Középiskola	Sztojka Sándor Görög Katolikus Liceum, Karácspálva
Vasvári Pál Szakközépiskola Tiszavasvári	Szent László Egyházi Szakközépiskola, Kiszvárd	II. Rákóczi Ferenc Szakközépiskola Mezővári	Péterfalvai Református Liceum

2. melléklet

A különböző szektorokból érkező elsőéves hallgatók és családtagjaik vallásgyakorlata (Debreceni Egyetem, Nyíregyházi Főiskola, Kölcsy Ferenc Református Tanítóképző Főiskola), százalék

	központi költségvetési	megyei önkormányzati	települési önkormányzati	felekezeti	összes	szignifikancia-szint
rendszeres templomba járó	(13,9)	23,6	9,6	56,2	15,1	***
rendszeres templomba járó apa	(5,6)	11,2	6,6	22,3	8,4	***
rendszeres templomba járó anya	(11,1)	23,6	10,7	46,3	15,1	***
rendszeres templomba járó testvér	(5,6)	14,6	9,3	38,8	12,4	***
kisközösségbe járó hallgató	(8,3)	6,7	5,0	25,6	7,2	***
kisközösségbe járó szülők	(2,8)	11,2	4,7	13,2	6,0	***
szertartásokban résztvevő hallgató	(25,0)	50,6	24,8	73,6	31,2	***
szertartásokban résztvevő apa	(19,4)	28,1	14,4	33,9	17,3	***
szertartásokban résztvevő anya	(22,2)	44,9	21,3	56,2	26,2	***
szertartásokban résztvevő testvér	(13,9)	37,1	18,4	52,9	22,8	***
imádkozó hallgató	(36,1)	47,2	34,6	68,6	38,7	***
imádkozó apa	(11,1)	20,2	9,1	24,8	11,5	***
imádkozó anya	(22,2)	36,0	18,0	45,5	22,0	***
imádkozó testvér	(16,7)	28,1	14,7	37,2	17,8	***
a vizsgált esetek száma összesen	36	89	1000	121	1255	

Az aláhúzva közölt értékek arra utalnak, hogy a táblázat azon cellájába jóval többen kerültek, mint amennyi véletlen elrendeződés esetén várható lett volna. A zárójelbe tett értékek esetén a cellákban az elemszám nem éri el a tízet. Az összefüggés szignifikanciaszintjét csillagokkal jelöltük: ***: $p < ,001$.

3. melléklet

A vallásgyakorlat motivációtípusai a felekezeti és nem felekezeti iskolás tanulók csoportjaiban átlagok alapján

	hazai nem felekezeti	hazai felekezeti	partiumi nem felekezeti	partiumi felekezeti	kárpátaljai nem felekezeti	kárpátaljai felekezeti	A varianciaanalízis szignifikanciaszintje
individuális	-0,57	0,19	0,08	0,36	0,25	0,97	0
közösségkereső	-0,13	0,14	0,00	0,03	-0,19	-0,09	0,00
következtelen	0,04	-0,08	0,06	0,08	0,23	-0,43	0,00
rejtőzködő	-0,02	-0,03	-0,17	0,03	0,42	0,12	0,00
rituskövető	-0,13	0,12	-0,07	0,14	0,41	-0,28	0,00
szórás	0,6-1,02	0,8-103	0,8-1,08	0,8-1,02	0,8-1,1	0,8-1,1	-
N=	428	346	165	167	72	84	1262

4. melléklet

A hazai tanulók tanulmányi eredményességét magyarázó modell standardizált regressziós együtthatói és az egyes magyarázó változókhoz tartozó szignifikanciaszintek, valamint a modellek R² értékei

felekezeti iskola	0,089*	0,077***	0,078**	0,067*	0,052	0,021	- 0,129**	- 0,156**	- 0,177**
apa magasabb státusú foglalkozása		0,107**	0,107**	0,120**	0,109**	0,106**	0,088 **	0,086**	0,078*
anya magasabb státusú foglalkozása		0,132 **	0,130**	0,110**	0,107**	0,118**	0,112**	0,114**	0,101**
szülői odafigyelés tanári			0,022	0,015	0,018	0,020	0,025	0,030	0,004
szülői odafigyelés tanuló				0,124***	0,069*	0,057	0,062	0,060	0,057
személyes vallásgyakorlat					0,235***	0,224***	0,216***	0,216***	0,210***
átváltás						0,101**	0,095 **	0,089**	0,081**
ifjúsági körbe járók iskolai aránya							0,194***	0,205***	0,220***
kollégista								0,067*	0,072 *
tanuláshoz való viszony									0,152***
R ² =	0,009	0,049	0,05	0,065	0,117	0,125	0,139	0,143	0,164

N=868.

5. melléklet

A kárpátaljai diákok tanulmányi eredményességét magyarázó modell standardizált regressziós együtthatói és az egyes magyarázó változókhoz tartozó szignifikanciaszintek, valamint a modellek R^2 értékei

felekezeti iskola	0,431***	0,415***	0,413***	0,438***	0,419***	0,376***	0,293***
apa foglalkozás		0,074	0,075	0,090	0,059	0,082	0,019
anya foglalkozás		0,150**	0,141*	0,131*	0,093	0,083	0,070
tulajdon			0,199**	0,202**	0,200**	0,214**	0,160*
szülői odafigyelés				- 0,175**	- 0,192**	- 0,189**	- 0,167*
tanári odafigyelés					0,134*	0,100	0,124
tanuló személyes vallásgyakorlata						0,160**	0,120
tanuláorientált kapcsolatháló							0,250***
$R^2=$	0,186	0,219	0,259	0,288	0,302	0,324	0,370

N=193.

6.melléklet

A partiumi tanulók tanulmányi eredményességét magyarázó modell standardizált regressziós együtthatói és az egyes magyarázó változókhoz tartozó szignifikanciaszintek, valamint a modellek R^2 értékei

felekezeti iskola	- 0,273***	-0,285***	-0,284***	- 0,278***	- 0,227**	-0,203**	-0,173**	- 0,175**
apa magasabb státusú		0,089	0,083	0,091	0,084	0,108	0,100	0,099
anya magasabb státusú		0,087	0,086	0,084	0,078	0,074	0,096	0,071
tulajdon			0,047	0,036	0,024	-0,017	-0,021	- 0,015
szülői odafigyelés				0,023	0,056	0,060	0,008	0,000
tanári odafigyelés				0,206***	0,194**	0,212***	0,164**	0,144**
templombajárók iskolai aránya folyt nagyváros					-0,113	-0,081	-0,175**	- 0,17**
elményszerző					0,093	0,087	0,054	0,045
kultúrprogramok						0,213***	0,241***	0,232***
individuális						0,151**	0,142**	0,139**
inkonzisztens vallási orientáció extrakurrikuláris							0,168**	0,135*
$R^2=$	0,074	0,114	0,116	0,159	0,181	0,249	0,301	0,324

N=385.

7.melléklet

Az elsőéves hallgatók társadalmi háttere és tanulmányi eredményessége közötti összefüggések, chi-négyzet értékek

magyarázó	összes			Megyei			települési			felekezeti		
	szi nt	ny v	Ph D	szi nt	ny v	Ph D	szi nt	nyv	Ph D	szi nt	nyv	PhD
apa	**	**	-	-	**	-	**	***	**	*	-	-
iskolázottsága	*	*					*					
anya	**	**	*	-	**	-	**	***	**	**	**	-

iskolázottsága	*	*				*		*				
településtípus	**	**	-	-	**	-	*	***	-	-	-	-
		*										
anyagi helyzet	**	**	**	-	*	-	-	***	**	-	-	-
változása		*										
munkanélküli	**	**	-	-	-	-	-	**	**	**	-	-
szülő												
relatív	-	**	**	-	-	-	-	**	**	-	-	-
rosszabb		*							*			
anyagi helyzet												
Több testvér	-	**	-	-	-	-	-	**	*	-	-	-

A táblázatban csillaggal jelöltük a 0,05 alatti chi-négyzet értékeket tartalmazó cellákat, az ennél nagyobb értékek esetén üresen hagytuk a cellát, mivel a két változó összefüggésére vonatkozó hipotézis nem nyert bizonyítást. A szignifikáns esetek megjelenítése a szignifikanciaszinttel történik: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$. Az eredményességi mutatók elnevezéseit rövidítve közöltük: szint: egyetemre való bejutás, nyv: nyelvvizsgával való rendelkezés, PhD: további továbbtanulási terv.

8.melléklet

A hallgatói eredményességet magyarázó modell standardizált regressziós együtthatói és az egyes magyarázó változókhoz tartozó szignifikanciaszintek, valamint a modellek R^2 értékei

	altruista munkafelfogás	munkába állási hajlandóság	extrakurrikuláris vállalások	további továbbtanulási terv	olvasással töltött idő
nem	-0,09 **	0,02	0,08 **	-0,04	0,01
középfokú végzettségű szülők	-0,04	0,05	0,00	-0,04	-0,07
felsőfokú végzettségű szülők	-0,07	0,00	0,00	-0,02	-0,05
olvasási szokások	0,08 **	0,02	0,08 **	0,08 **	-
kultúrcikkkel rendelkezés	0,09 **	-0,02	0,06	0,12 ***	0,14 ***
anyagi javak átlagnál magasabb birtoklása	-0,04	-0,04	0,00	0,07 *	-0,10 **
személyes vallásgyakorlat	0,07	0,03	0,11 **	0,08 *	-0,09 *
nagyközösségi vallásgyakorlat	0,05	-0,07	0,06	0,02	0,06
kisközösségi vallásgyakorlat	0,12 ***	0,01	-0,01	0,03	0,01
vallásos baráti kör	-0,01	0,02	-0,04	-0,04	-0,02
gimnáziumi érettségi	0,01	0,04	0,00	0,05	0,02
kollégiumi lakóhely a tanévben	-0,05	-0,04	0,03	0,07 **	0,04
nagyvárosi állandó lakóhely	-0,05	0,07	0,01	0,06	-0,01
falusi állandó lakóhely	0,00	0,07	0,01	-0,03	0,08
felekezeti iskola	0,07 *	0,07 **	-0,02	0,03	0,10 **
határon túli hallgató	0,05	0,04	0,05	-0,06	0,09
R^2	0,105	0,02	0,38	0,07	0,07

A szignifikáns értékeket csillaggal jelöltük: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$.

Hivatkozott irodalom

- Adorno, Theodor. W. 1980. Típusok és tünet együttesek. In: Csepeli György ed.: Előítéletek és csoportközi viszonyok. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Bp. 237-294.
- Ainsworth, James W. 2002. Why does it take the Village? The Mediation of Neighborhood Effects on Educational Achievement Social Forces Vol. 81. 1. 117-152.
- Albert Fruzsina & Dávid Beáta 1999. A bizalmas kapcsolatokról. In: Szívós Péter-Tóth István György 1999. Monitor 1999. Budapest: TÁRKI 218-230.
- Albert Fruzsina & Dávid Beáta 2001. Ha elszakad a háló. A magyarországi hajléktalanság kapcsolathálózati megközelítésben. Budapest: Új Mandátum kiadó
- Albert Fruzsina & Dávid Beáta 2007. Embert barátjáról. A barátság szociológiája. Budapest: Századvég
- Angelusz Róbert & Tardos Róbert eds. 1991. Társadalmak rejtett hálózata. Budapest: Magyar Közvéleménykutató Intézet
- Angelusz Róbert & Tardos Róbert 2001. Szakmai beszámoló a Részvételi egyenlőtlenségek kapcsolathálózati-kontextuális tényezői, az egyéni és ökológiai hatások együttes megközelítése című T026033 sz. 1998-2001. OTKA-kutatásról. Kézirat.
<http://www.socialnetwork.hu/cikkek/tardosOTKA01.htm>
- Antrop-González, René & William Vélez & Tomás Garrett 2003. Where are the academically successful Puerto Rican students? Five Success Factors of High Achieving Puerto Rican High School Students Working Paper 61.
<http://www.jsri.msu.edu/RandS/research/wps/wp61.pdf>
- Astone, Nan Marie & McLanahan, Sara 1991. Family Structure, Parental Practices and High School Completion. American Sociological Review 56: 309-320.
- Astone, Nan Marie & Constance Nathanson A. & Robert Schoen & Young J. Kim 1999. Family Demography, Social Theory, and Investment in Social Capital. Population and Development Review 25. 1. 1-31.
- Baranyi Béla 2004. Gondolatok a perifériaképződés történeti előzményeiről és következményeiről. Tér és Társadalom 2. 1-21.
- Bauer Béla & Szabó Andrea 2005. Ifjúság 2004 Gyorsjelentés. Budapest: Mobilitás Ifjúságkutató Intézet
- Becker, Gery 1997. Az emberi tőke szerepe a társadalmi mobilitásban. In: Lengyel György - Szántó Zoltán 1997. Tőkefajták. Budapest: Aula 35-76.
- Beregszászi Anikó & Csernicskó István & Orosz Ildikó 2001. Nyelv, oktatás, politika. Beregszász: Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola 59-61.
- Bernstein, Basil 1971. Társadalmi osztály, nyelv és szocializáció. Valóság, 11. Sz. 35-57.
- Beyerlein, Craig K. 2004. Specifying the impact of conservative Protestantism on educational attainment. Journal for the Scientific Study of Religion, Forthcoming
- Blaskó Zsuzsa 1998. Kulturális tőke és társadalmi reprodukció. Szociológiai Szemle 3. 55-83.

- Blau, Peter M. 1973. Egyenlőtlenség és heterogenitás. In: Angelusz Róbert ed. 1999. A társadalmi rétegződés komponensei. Válogatott tanulmányok. Budapest: Új Mandátum.
- Blau, Peter M. & Duncan, Otis Dudley 1967. A rétegződés folyamata. In: Róbert P. ed. 1998. Társadalmi mobilitás: hagyományos és új megközelítések. Budapest: Új Mandátum 130-141.
- Boudon, Raymond 1981. Társadalmi egyenlőtlenségek a továbbtanulásban. In: Halász Gábor-Lannert Judit eds. Az oktatási rendszerek elmélete. Szöveggyűjtemény. Budapest: OKKER. 406-417.
- Bourdieu, Pierre 1978. A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése. Budapest: Gondolat
- Bourdieu, Pierre 1986. Handbook of theory and research for the sociology of education. Greenwood Press
- Bourdieu, Pierre én. Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke. In: Angelusz Róbert ed. 1999. A társadalmi rétegződés komponensei Budapest: Új Mandátum 156-178.
- Bögre Zsuzsa 2002. Társadalmi – politikai változások hatása a vallásos identitás alakulására Magyarországon (1948-1990). Ph. D. értekezés.
http://www.lib.uni-corvinus.hu/phd/bogre_zsuzsanna.pdf
- Broh, Beckett A. 2002. Linking extracurricular programming to academic achievement: Who benefits and why? *Sociology of Education* 75. 1. 69-95.
- Bryk, Anthony S. & Valerie E. Lee & Peter B. Holland 1992. *Catholic Schools and the Common Good*. Cambridge: Harvard University Press
- Bryk, Anthony & Schneider, Barbara 2002. *Trust in Schools: a core resource for Improvement*. New York: Russell Sage Foundation
- Burt, Ronald S. 2000. Structural Holes versus Network Closure as Social Capital.
http://www.sfu.ca/~scolr/PDF-READINGS/Burt_Ronald.pdf
- Carbonaro, William J. 1998. A little Help from My Friends' Parents: Intergenerational Closure and Educational Outcomes. *Sociology of Education* 71. 295-313.
- Carbonaro, William J. 1999. Opening the Debate on Closure and Schooling Outcomes. *American Sociological Review* 64. 682-686.
- Chubb, John. E. & Moe, Terry. M. 1990. *Politics, markets, and America's schools*. Washington DC: The Brookings Institution.
- Clark, Andrew & Lelkes Orsolya 2005. Deliver us from evil: religion as insurance. *Paris-Jourdan Sciences Economiques*.
<http://www.pse.ens.fr/document/wp200543.pdf>
- Cohen-Zada, Danny & William Sander 2006. The effects of religion and religiosity. Negev: Monaster Center for Economic Research.
<http://www.econ.bgu.ac.il/papers/215.pdf>
- Coleman, James S. 1961. *The Adolescent Society*. New York: The Free Press of Glencoe
- Coleman, James S. 1988. Social Capital in the Creation of the Human Capital *Amerian Journal of Sociology* 94. S95-S120.
- Coleman, James S. 1990 *Foundations of Social Theory*. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Coleman, James S. & Thomas Hoffer & Sally Kilgore 1982. *High School Achievement: Public, Catholic and Privat Schools Compared*. New York: Basic Books
- Coleman, James S. & Thomas Hoffer 1987. *Public and privat high schools. The Impact of communities*. New York Basic Books
- Corten, Rense & Dronkers, Jaap 2006. *School Achievement of Pupils From the*

- Lower Strata in Public, Private Government-Dependent and Private, Government-Independent Schools: A cross-national test of the Coleman-Hoffer thesis. *Educational Research and Evaluation* 12. 2. 179–208.
- Cotton, Kathleen 1996. School Size, School Climate, and Student Performance. School Improvement Research Series, Office of Educational Research and Improvement. <http://www.nwrel.org/scpd/sirs/10/c020.html>
- Csernicskó István & Soós Kálmán 2002. Mozaik 2001 Gyorsjelentés. In: Szabó Andrea-Bauer Béla-Laki László 2002. Mozaik 2001. Budapest: Ifjúságkutató Intézet
- Davie, Grace 2002. Praying alone? Church-going in Britain and social capital: a reply to Steve Bruce. *Journal of Contemporary Religion* 17.3. 329-34.
- Darnell Alfred & Darren E. Sherkat 1997. The Impact of Conservative Protestant Fundamentalism on Educational Attainment. *American Sociological Review* 62: 306-315.
- Dewey, John 1915. The Psychologie of Elementary Education. In: *The School and Society*. Chicago: University of Chicago 87-108.
- Dijkstra, Anne Bert 2006. Private Delivery and Central Regulation The Dutch System of Choice. PIIRS Conference Paper. http://www.princeton.edu/~piirs/projects/Dijkstra%20paper_Mar31.doc
- DiMaggio, Paul J. 1998. A kulturális tőke és az iskolai teljesítmény: A státuskultúrában való részvétel hatása az Egyesült Államokbeli középiskolások jegyeire. In: Róbert Péter ed. *A társadalmi mobilitás. Hagyományos és új megközelítések*. Budapest: Új Mandátum. 198-220.
- Diósi Pál 2000. *Tarisznyaletár. Budapesti fiatalok társas kapcsolataikról és generációjuk gondjairól*. Budapest: Fővárosi Pedagógiai Intézet
- Dronkers, Jaap & Hemsing, Werner 1999. Effektivität öffentlichen, kirchlichen und privaten Gymnasialunterrichts. Bildungs-, Berufs- und Sozialisationseffekte in nordrhein-westfälischen Gymnasien. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 2. 247-261.
- Dronkers, Jaap 1995. The Existence of Parental Choice in the Netherlands. *Educational Policy*, 9, 227-243.
- Dronkers, Jaap 1996. Dutch Public and Religious Schools between State and Market. *Zeitschrift für Pädagogik*. 35. Beiheft. 51-67.
- Dronkers, Jaap 2004. Do Public and Religious Schools Really Differ? Assessing the European Evidence <http://www.iue.it/Personal/Dronkers/articles/brookings11.pdf>
- Dronkers, Jaap & Jürgen Baumert & Klaus Schwippert 1999. Are German Non-Public Secondary Schools More Effective in Reaching of Cognitive and Non-Cognitive Educational Goals? Berlin: Max-Planck Institut. Kézirat
- Dronkers, Jaap & Róbert Péter 2004. Has educational sector any impact on school effectiveness in Hungary? A comparison on the public and the newly established religious grammar schools. *European Societies*. 6. 2. 205-236.
- Dronkers, Jaap & Róbert Péter 2005. A különböző fenntartású iskolák hatékonysága. *Educatio* 3. 519-537.
- Durkheim, Émile 1978. *A társadalmi tények magyarázatához*. Budapest: KJK
- Durkheim, Émile 2000. *Az öngyilkosság*. Budapest: Osiris
- Durkheim, Émile 2001. *A társadalmi munkamegosztásról*. Budapest: Osiris
- Eide, Eric R. & Goldhaber, Dan D.–Showalter, Mark H. 2004. Does Catholic High School Attendance Lead to Attendance at a More Selective College? *Social Science Quarterly* 85 (5), 1335–1352.

- Eurydice 2000. Key Topics in Education in Europe. Luxembourg: European Commission
- Evans, William N. & Wallace E. Oates & Robert M. Schwab 1992. Measuring Peer Group Effects: A Study of Teenage Behavior. *The Journal of Political Economy* 100:966-91.
- Evans, William N & Robert Schwab 1995. Finishing High School and Starting College: Do Catholic Schools Make a Difference? *Quarterly Journal of Economics* 110: 947-74.
- Fehérvári Anikó & Liskó Ilona 1998. Felvételi szelekció a középfokú oktatásban. Budapest: Oktatókutató Intézet
- Fend, Helmut 1977. *Schulklima: Sociale Einflussprozesse in der Schule*. Weinheim/Basel: Beltz Verlag
- Field, John 2005. Social capital and lifelong learning. http://www.infed.org/lifelonglearning/social_capital_and_lifelong_learning.htm (2005-09-19)
- Fináncz Judit 2005. A tudományos utánpótlás helyzete Magyarország északkeleti régiójában. Kézirat. DE Neveléstudományi tanszék könyvtára (DE BTK KT/37)
- Finke, Roger 2003. *Spiritual Capital: Definitions, Applications, and New Frontiers*. http://www.metanexus.net/spiritual_capital/pdf/finke.pdf
- Flóra Gábor & Szilágyi Györgyi & Zakota Zoltán 1998. A vegyesházasságok mint szociológiai probléma. Előadás. Európai Közösség-PHARE a Demokráciáért című konferencia.
- Földvári Mónika 2004 *Vallásosság és értékek együttjárása a magyar társadalom generációiban*. http://www.lib.uni-corvinus.hu/phd/foldvari_monika.pdf
- Freeman, Richard B., 1986. Who escapes? The relation of churchgoing and other background factors to the socioeconomic performance of black male youths from inner-city tracts. In: R. B. Freeman & H. J. Holyer eds. *The Black Youth Employment Crisis*. 353- 376. Chicago: University of Chicago Press
- Gábor Kálmán 2002. A magyar fiatalok és az iskolai ifjúsági korszak. Túl renden és osztályon? In: Szabó Andrea-Bauer Béla-Laki László 2002. *Ifjúság 2000. Tanulmányok 1*. Budapest: Nemzeti Ifjúságkutató Intézet 23-40.
- Gál Róbert Iván ed. 2003. *Apák és fiúk és unokák: jövedelemáramlás együtt élő korosztályok között*. Budapest: Osiris
- Gereben Ferenc 1995. Imádkozzál és dolgozzál. Adalékok a bencés öregdiákok társadalomrajzához. In: *Almanach 1993-1994*. Budapest-Pannonhalma: Bencés Diákszövetség 54-73.
- Gereben Ferenc 2005. *Olvasáskultúra és identitás. A Kárpát-medence magyarságának kulturális és nemzeti azonosságtudata*. Budapest: Lucidus
- Gereben Ferenc & Tomka Miklós 2000. *Vallásosság és nemzettudat. Vizsgálódások Erdélyben*. Budapest: Kerkai Jenő Egyházzociológiai Intézet
- Godwin, R. Kenneth & Kemerer, Frank. R. 2002. *Schoolchoice tradeoffs. Liberty, equity, and diversity*. Austin: University of Texas Press
- Goldstein, Harvey 1993. Assessing Group Differences. *Oxford Review of Education* 19. 2. Access to Higher Education 141-150.
- Gordos Ágnes 2000. A kulturális és a társadalmi tőke szerepe az általános iskolás cigány gyermekek iskolai előmenetelében. *Új pedagógiai szemle*, 50. 7-8. 93-101.
- Granovetter, Mark 1982. A gyenge kötések ereje. In: Angelusz Róbert-Tardos Róbert eds. 1991. *Társadalmunk rejtett hálózata*. Budapest: Magyar Közvéleménykutató Intézet. 371-400.

- Granovetter, Mark 1983. The strength of weak ties: a network theory revisited. *Sociological Theory* 1. 201-233.
- Granovetter, Mark 1990. A gazdasági intézmények társadalmi megformálása: a beágyazottság problémája. In: Lengyel György - Szántó Zoltán eds. 1996. A gazdasági élet szociológiája. Budapest: Aula 61-79.
- Greeley, Andrew M. 1963. Religion and Career: A Study of College Graduates. New York: Sheed and Ward
- Greeley, Andrew M. 1975. Continuities in Research on the "Religious Factor" *American Journal of Sociology*, 3, 355-359. 69
- Greeley, Andrew M. 1982. Catholic Schools and Minority Students. New Brunswick: Transaction Books
- Greeley, Andrew M.–Peter H. Rossi 1966. The Education of Catholic Americans. Chicago: Aldine Publishing Co.
- Greeley, Andrew M. & Rossi, Peter H. & Pinto, Leonard J. 1964. The social effects of Catholic education Chicago: National Opinion Research Center
- Green, Thomas F. 1980. Az oktatási rendszerek viselkedésének előrejelzése. In: Halász-Lannert é.n. Oktatási rendszerek elmélete. Szöveggyűjtemény
- Grogger, Jeffrey & Neal, Derek 2000. Further Evidence on the Effects of Catholic Secondary Schooling. In: Gale, W.G.- Pach J.R. eds Brookings-Wharton Papers on Urban Affairs. Washington Brookings Institution 151-198.
- Halász Gábor & Lannert Judit 2003. Jelentés a magyar közoktatásról 2003. Budapest: OKI
- Hanifan Lyda J. 1916. The rural school and community center. *Annals of the American Academy of Political and Social Science* 67. 130-138.
- Hegedűs Rita 2000. Vallásosság az 1990-es években Magyarországon. BKE. PhD értekezés
- Hoffer, Thomas & Andrew M. Greeley & James S. Coleman 1985. Achievement Growth in Public and Catholic Schools. *Sociology of Education*. 58. 4. 74-97.
- Holík Ildikó 2005. Pedagógusvélemények az egységes tanárképzésről és a gyakorlóiskolákról. *Iskolakultúra* 15. 4. 119-127.
- Hull, John M. 1995. The Theology of the Department for Education. *Educational Review* 3. 243-253.
- Humke, Christiane & Schaffer, Charles 1995. Relocation: A review of the effect of residential mobility on children and adolescents. *Psychology* 32. 1. 16-24.
- Husen, Torsten 1994. Az oktatás világproblémái. Budapest: Keraban
- Iannaccone Laurence R. 1998. Introduction to the Economics of Religion. *Journal of Economic Literature* 36. 1465–1496.
- Imre Anna 2005. A felekezeti iskolák jellemzői a statisztikai adatok tükrében. *Educatio* 2005. 3. 475-492.
- Imre Anna 2008. School Atmosphere, School Policies and Social Capital. In: Pusztai G. ed. 2008. Religion and Values in Education in Central and Eastern Europe. Debrecen: Center for Higher Education Research and Development 277-299.
- Inglehart, Ronald 1997. Kultureller Umbruch. Weltwandel in der westlichen Welt. Frankfurt: Campus Verlag
- Jackson, Elton F. & William S. Fox & Harry J. Crockett 1970. Religion and Occupational Achievement. *American Sociological Review* 35. 1. 48-63.
- Járó Katalin 1998. Diáktársadalom-diákvezetők gimnáziumi osztályokban. *Új Pedagógiai Szemle*. 48. 1. 5-23.
- Jeynes, William H. 2002. Meta-Analysis of the Effects of Attending Religious Schools and Religiosity on Black and Hispanic Academic Achievement. *Education and Urban Society* 35. 1. 27-49.

- Jeynes, William H. 2003. The Effects of Religious Commitment on the Academic Achievement of Urban and Other Children. *Education and Urban Society* 36. 44- 62.
- Jimerson, Shane & Elisabeth Carlson & Monique Rotert & Byron Egeland & Alan L. Sroufe 1997. Grade retention and school performance: An extended investigation. *Journal of School Psychology* 34. 325–353
- Karády Viktor 1997. Iskolarendszer és felekezeti egyenlőtlenségek Magyarországon (1867-1945). Budapest: Replika Kör
- Keister, Lisa A. 2006. Upward Wealth Mobility: Exploring the Roman Catholic Advantage* http://www.religionomics.com/erel/S5-ASREC/REC06_Papers/Keister_UpwardWealthMobility0726.pdf
- Kertesi Gábor & Kézdi Gábor 2004. Általános iskolai szegregáció - okok és következmények. Budapesti munkagazdaságtani füzetek 7.
- Klemm, Klaus & Peter Krauss-Hoffmann 1999. Evangelische Schulen im Spiegel von Selbstdarstellung und Elternurteil. In: Scheilke, Christoph & Schreiner, Martin eds. *Handbuch Evangelische Schulen*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus 60-81.
- Kolosi Tamás 2000. A terhes babapiskóta. A rendszerváltás társadalomszerkezete. Budapest: Osiris
- Kopp Erika 2005. Református középiskolák identitása a tanárok és diákok véleménye tükrében. *Educatio* 2005. 3. 554-573.
- Kopp Mária & Skrabski Árpád 2003. Vallásosság és lelki egészség. *Távlatok* 1.8-17.
- Kozéki Béla 1991. Az iskola céljáról. *Vizsgálat. Magyar Pedagógia* 1. 63-77.
- Kozma Tamás 1975. Hátrányos helyzet. Budapest: Tankönyvkiadó
- Kozma Tamás 2005. Kisebbségi oktatás Közép-Európában. Budapest: Felsőoktatási Kutatóintézet-Új Mandátum Könyvkiadó
- Kozma Tamás & Pusztai Gabriella & Torkos Katalin 2005. Roma Childhood in Eastern Europe. In: In: Yeakey, Carol Camp & Jeanita Richardson & Buck Brooks 2005. *Suffer the Little Children. National and International Dimensions of Child Poverty and Public Policy*. Oxford: Elsevier 73-96.
- Kozma Tamás & Pusztai Gabriella 2006. Hallgatók a határon. Észak-alföldi, kárpátaljai és partiumi főiskolások továbbtanulási igényeinek összehasonlító vizsgálata. In: Kelemen Elemér – Falus Iván szerk. *Tanulmányok a neveléstudomány köréből*. Budapest: Műszaki Kiadó 423-453.
- Laarhoven, Peter van & Bart Bakker & Jaap Dronkers & Huibert Schijf 1990. Achievement in Public and Private Secondary Education in the Netherlands. In: Helmut K. Anheiter and Wolfgang Seibel eds. *The Third Sector: Comparative Studies of Nonprofit Organisations*. Berlin: Walter de Gruyter
- Langouët, Gabriel & Alain Léger 2000. Public and private schooling in France: an investigation into family choice. *Journal of Education Policy* 15. 1. 41-49.
- Lannert Judit 2004. Pályaválasztási aspirációk. A 13 és 17 évesek továbbtanulási aspirációi mögött munkáló tényezők három kistérségben. Budapest: Budapesti Közgazdaságtudományi Egyetem. http://www.lib.uni-corvinus.hu/phd/lannert_judit.pdf
- Lázár Sándor & Szűcs István & Zakota Zoltán & Szűcs Enikő & Kovács Beáta 2003. Magyar nyelvű felsőoktatás a Partiumban. Igények és lehetőségek. Nagyvárad: Partiumi Keresztény Egyetem Kézirat
- Lee, Valerie. E. 2002. Catholic schools: private and social effects William Sander. Boston: Kluwer Academic Publishers (book review). *Economics of Education Review* 21. 5. 646-648.

- Lehrer, Evelyn L. 1999. Religion as a Determinant of Educational Attainment: An Economic Perspective. *Social Science Research* 28: 358-379.
- Lehrer, Evelyn L. 2006. Religion and high-school graduation: a comparative analysis of patterns for white and black young women. *Review of Economics of the Household* 4. 3. 277-293.
- Lengyel György & Szántó Zoltán 1998. *A racionális döntések elmélete*. Budapest: Osiris-Láthatatlan Kollégium
- Lenski, Gerhard. 1961. *The Religious Factor: A Sociological Study of Religion's Impact on Politics, Economics, and Family Life*. Garden City, NY: Doubleday.
- Leschinsky, Achim 1999. Schulen in katholischer Trägerschaft - "Gegenbild" zum staatlichen Schulwesen. *Engagement* 2. 118-124.
- Ligeti György & Márton Izabella 203. *A szülők és az iskola Új pedagógiai szemle* 4. 3-10.
- Lin, Nan 2001. *Social Capital: A Theory of Social Structure and Action*. Cambridge: Cambridge University Press
- Ladányi János & Csanádi Gábor 1983. *Szelekció az általános iskolában*. Budapest: Magvető Kiadó
- Loury, Linda D. 2004. Does Church Attendance Really Increase Schooling? *Journal for Scientific Studies of Religion*, 43. 119-127.
- Loury, C. Glenn 1977. A dynamic theory of racial income differences. In: Wallace, Phyllis & LaMond, Annette eds. *Women, Minorities and Employment Discrimination*. Lexington: Lexington Books 153-188.
- Lubienski, Christopher & Sarah Theule Lubienski 2006. Charter, Private, Public Schools and Academic Achievement: New Evidence from NAEP Mathematics Data. National Center for the Study of Privatization in Education. <http://epsl.asu.edu/epru/articles/EPRU-0601-137-OWI.pdf>
- Luckmann, Thomas 1996. A láthatatlan vallás. *Magyar Lettre Internationale*. 23. 4-7.
- McEwan, Patrick J. 2004. The Potential Impact of Vouchers. *Peabody Journal of Education* 79. 3. 57-80.
- McNeal, Ralph B. Jr. 1999. Parental Involvement as Social Capital: Differential Effectiveness on Science Achievement, Truancy and Dropping Out. *Social Forces* Vol 78. 1. 117-144.
- Meier, Ann 1999. Social Capital and School Achievement Among Adolescents CDE Working Paper 1-53. <http://www.ssc.wisc.edu/cde/cdewp/99-18.pdf> (2006. 12.12)
- Meleg Csilla 2006. *Az iskola időarcai*. Budapest-Pécs: Dialóg Campus
- Merton, Robert 2002. A vonatkozási csoport elmélete és a társadalmi mobilitás. In: Merton, Robert *Társadalomelmélet és társadalmi struktúra*. Budapest, Osiris 345-355.
- Molnár Eleonóra 2006. *Egyházi oktatási intézmények működésének feltételei Kárpátalján*. Kézirat. Debrecen: DE Neveléstudományi Tanszék
- Molnár Eleonóra 2008. The Conditions of Functioning of Denominational Educational Institutions in Ukraine. In: Pusztai G. ed. 2008. *Education and Church in Central and Eastern Europe at a First Glance*. Debrecen: Center for Higher Education Research and Development 81-99.
- Mooney, Margarita 2005. Does Religion Influence College Satisfaction or Grades Earned? Evidence from the National Longitudinal Survey of Freshmen (NLSF) Princeton University, Department of Sociolog. http://www.princeton.edu/~margarit/reled_JSSSR_120505.pdf

- Morenoff, Jeffrey D. & Sampson, Robert J. & Earls, Felten 1999. Beyond Social Capital: Spatial Dynamics of Collective Efficacy for Children. *American Sociological Review*. 64. 633-661.
- Morgan, Douglas & Douane Alwin 1980. When less is more: School size and social participation. *Social Psychology Quarterly* 43, 241-252.
- Morgan, Stephen L. & Aage B. Sorensen 1999. Parental Networks, Social Closure, and Mathematics Learning: A Test of Coleman's Social Capital Explanation of School Effects. *American Sociological Review* 64. 661-682.
- Morrison, James L. & Benjamin J. Hodgkins 1971. The Effectiveness of Catholic Education: A Comparative Analysis. *Sociology of Education*, 44. 1. 119-131.
- Morrow, Virginia 1999. Conceptualising social capital in relation to the well-being of children and young people: A critical review. *The Sociological Review* 4. 744-765.
- Muller, Chandra & Ellison, Christopher G. 2001. Religious Involvement, Social Capital and Academic Achievement: Evidence from the National Education Longitudinal Study of 1988. *Sociological Focus*. 34. 2. 155-183.
- Murányi István 2006. Identitás és előítélet. Budapest: Úl Mandátum
- Murvai László 2005. Adalékok az erdélyi középfokú magyar felekezeti oktatás történetéhez 1990-2003. In: Murvai László 2005. Kulcsok és zárok. Déva: Corvin Kiadó
- Murvai László 2008. The Place of Denominational Schools in The Hungarian Education of Romania. In: Pusztai G. ed. 2008. Education and Church in Central and Eastern Europe at a First Glance. Debrecen: Center for Higher Education Research and Development 99-109.
- Myers, Scott M. 2000. The Impact of Religious Involvement on Migration. *Social Forces* 79. 2. 755-783.
- Nagy Attila 2003. Háttal a jövőnek? Középiskolások olvasás és művelődésszociológiai vizsgálata. Budapest: OSzK & Gondolat
- Nagy Beáta 1999. "Tűzoltó leszél s katonal!" - budapesti közgazdászhallgatók társadalmi összetételének és motivációinak változásai a kilencvenes évek közepén. *Közgazdasági Szemle* 1. 81-96.
- Nagy Mária 1998. Tanári pálya és életkörülmények, 1996/97. Budapest: Országos Közoktatási Intézet Kutatási Központ
- Nagy Sándor 1933. A debreceni református kollégium: két kötetben. Hajdúhadház: Kállay János Könyvnyomdája és Lapkiadó-Vállalat
- Neal, Derek 1997. The Effects of Catholic Secondary Schooling on Educational Achievement *Journal of Labor Economics* 15. 1. 98-123.
- Neal, Derek 1998. What Have We Learned about Benefits of Private Schooling? *Economic Policy Review* 3. 81-86.
- Neuwirth Gábor 2005. A középiskolai munka néhány mutatója. 2004. Budapest: OKI 136-78.
- Norris, Pippa & Inglehart, Ronald 2004. Sacred and Secular: Religion and Politics Worldwide, Cambridge University Press
- Obádovics Csilla & Kulcsár László 2003. A vidéki népesség humánindexének alakulása Magyarországon. *Területi Statisztika*. 4. 303-322.
- Ogbu, John U. 1987. Variability in Minority School Performance: A Problem in Search of an Explanation. *Anthropology and Education Quarterly* 18. 4. Explaining the School Performance of Minority Students. 312-334.
- Orbán Annamária & Szántó Zoltán 2005. Társadalmi tőke. *Erdélyi Társadalom* 2. 55-70.
- Orosz Ildikó 2000. A magyar nyelvű oktatás helyzete Kárpátalján az ukrán államiség

- kialakulásának első évtizedében (1989-1999). Debrecen: Debreceni Egyetem Neveléstudományi Tanszék Ph.D. értekezés. Kézirat
- Örkény Antal & Szabó Ildikó 1995. A tizennégy-tizenötévesek és a kisebbségek. Iskolakultúra. 5. 19-45.
- Pásztor Adél 2006. Öshonos kisebbség mint nem önkéntes kisebbség. Ogbu kulturális-ökológiai elméletének tesztelése Európában. Szociológiai Szemle 2. 3-36
- Pokol Béla 1999. Szociológiaelmélet. Budapest: Rejtjel
- Portes, Alejandro & Sensenbrenner, Julia 1993. Embeddedness and Immigration: Notes on the Social Determinations of Economic Action. American Journal of Sociology 6. 1320-50.
- Portes, Alejandro 1998. Social Capital: its origins and applications in modern sociology. Annual reviews Inc. 24: 1-24.
- Portes, Alejandro & Landolt, Patricia 1996. The Downside of Social Capital. The American Prospect 26: 18-21.
- Postlethwaite, T. Neville 1995. International Encyclopedia of National Systems of Education. Oxford: Pergamon
- Preuschoff, Corinna & Weiß, Manfred 2004. Schulleistungen in staatlichen und privaten Schulen im Vergleich – eine Übersicht über neuere Forschungsergebnisse.
http://www.dipf.de/publikationen/tibi/tibi8_preuschof_weiss.pdf
- Pusztai Gabriella 2004a. Iskola és közösség. Felekezeti középiskolások az ezredfordulón. Budapest: Gondolat
- Pusztai Gabriella 2004b. A társadalmi tőke szerepe a határon túli felekezeti középiskolások iskolai pályafutásának alakulásában. Protestáns Szemle 3. 40-62.
- Pusztai Gabriella 2004c. Kapcsolat a jövő felé. Közösségi erőforrások szerepe roma/cigány diplomások iskolai pályafutásának alakulásában. Valóság 5. 69-84.
- Pusztai Gabriella 2005. Társadalmi háttér és iskolai pályafutás. Educatio 2005. 3. 534-554.
- Pusztai Gabriella 2006a. Egy határmenti régió hallgatótársadalmának térszerkezete. In: Juhász Erika ed. Regionális Egyetem. Debrecen: Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete 43-57.
- Pusztai Gabriella 2006b. Régi-új erőforrások az Európai Unió határán. In: Orosz István –Mazsu János – Pallai László & Pósn László 2006. Magyarország és Európa - tegnap és ma. Debrecen: Debrecen University Press & Ady Endre Akadémia Alapítvány 311-335.
- Pusztai Gabriella 2008. A regionális intézményi kutatások oktatáspolitikai konzekvenciái. In: Juhász Erika ed. A harmadfokú képzés szerepe a regionális átalakulásban. Régió és oktatás V. Debrecen: Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ
- Pusztai Gabriella & Fináncz Judit 2004. A negyedik fokozat iránti társadalmi igény megjelenése. Educatio 4. 618-635.
- Putnam, Robert D. 1995. Bowling Alone: America's Declining Social Capital. Journal of Democracy 6. 1. 65-78.
- Putnam, Robert D. 2004. Education, Diversity, Social Cohesion and Social Capital. Meeting of OECD Education Ministers. Dublin: OECD.
<http://www.oecd.org/dataoecd/37/55/30671102.doc> (2008.10.31.)
- Radcliffe-Brown, Alfred Reginald 2004. Struktúra és funkció a primitív társadalomban. Debrecen: Csokonai Kiadó

- Reagans, Ray E. & Ezra W. Zuckerman. 2001. Networks, Diversity, and Performance: The Social Capital of Corporate R&D Units. *Organization Science* 12. 502-517.
- Regnerus, Mark D. 2000. Shaping Schooling Success: Religious Socialization and Educational Outcomes in Metropolitan Public Schools. *Journal for the Scientific Study of Religion* 39. 3. 363-370.
- Regnerus, Mark D. 2001. Making the Grade: The Influence of Religion upon the Academic Performance of Youth in Disadvantaged Communities. University of Pennsylvania, Center for Research on Religion and Urban Civil Society Report 3.
- http://www.pewtrusts.com/ideas/ideas_item.cfm?content_item_id=670&content_type_id=8&issue_name=Religion%20in%20public%20life&issue=17&page=8&name=Grantee%20Reports#_Toc518369302
- Regnerus, Mark D. & Glen H. Elder. 2003. Staying on Track in School: Religious Influences in High- and Low-Risk Settings. *Journal for the Scientific Study of Religion* 42:633-49.
- Riesman, David 1983. A magányos tömeg. Budapest: KJK
- Róbert Péter 1986. Származás és mobilitás. Rétegződés-modell vizsgálat VII. Budapest: Társadalomtudományi Intézet
- Róbert Péter 1987. Mobilitási és reprodukciós folyamatok a magyar társadalomban. In: Fokasz Nikosz & Örkény Antal eds. Magyarország társadalomtörténete. Budapest: Új Mandátum 193-206.
- Róbert Péter 1996. Fogcsikorgatva: a megkeseredett rendszerváltás. Századvég 3. 59-86.
- Róbert Péter 2000. Bővülő felsőoktatás: ki jut be? *Educatio* 2. 79-95.
- Róbert Péter 2001. Családösszetétel, társadalmi tőke és iskolai egyenlőtlenségek. In: Útközben. Tanulmányok a társadalomtudományok köréből Somlai Péter 60. születésnapjára. Budapest: Új Mandátum
- Róbert Péter ed. 1998. Társadalmi mobilitás. Budapest: Új Mandátum
- Saha, Lawrence J. ed. 1997. *International Encyclopedia of the Sociology of Education*. Oxford, Pergamon
- Sampson, Robert J. & Jeffrey D. Morenoff & Felten Earls 1999. Beyond Social Capital: Spatial Dynamics of Collective Efficacy for Children. *American Sociological Review* 64. 633-661.
- Sandefur, Gary & Meier, Ann & Hernandez, Pedro 1999. Families, Social Capital and Educational Continuation. Center for Demography and Ecology. <http://www.ssc.wisc.edu/cde/cdewp/99-19.pdf>
- Sandefur, Rebecca L. & Edward O. Laumann. 1998. A Paradigm for Social Capital. *Rationality and Society* 10. 481-501.
- Sander William 2001. Catholic schools: private and social effects. Boston: Kluwer Academic Publishers
- Sander William & Anthony C. Krautmann 1995. Catholic schools, dropout rates and educational attainment. *Economic Inquiry* 33. 2. 217-233.
- Sanders, Jimmy M. 2002. Ethnic boundaries and identity in plural societies. *Annual Review of Sociology* 28. 327-357.
- Schultz, Theodor W. 1983. Beruházás az emberi tőkébe. Budapest: KJK
- Schulze, Gerhard 1992 *Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart*. Frankfurt: Campus
- Setényi János 1991. Harc a középiskoláért. Kísérletek az egységes középiskola megteremtésére az 1945 utáni Európában. Budapest. *Educatio*

- Sewell, William H. & Archibald O. Haller & Alejandro Portes 1969. The Educational and Early Occupational Attainment Process. *American Sociological Review* 34.1. 82–92.
- Sík Endre 2001. Kapcsolatérzékeny útfüggőség. Magyar korrupció? In: Kovács János Mátyás ed. *A zárva várt Nyugat*. Budapest: Sík Kiadó 345-381.
- Sík Endre 2001. Kapcsolati tőke. Budapest: TÁRKI <http://www.tarki.hu/adatbank-h/kutjel/pdf/a761.pdf> (2008.10.31.)
- Simmel, Georg 1973. Válogatott társadalomelméleti tanulmányok. Budapest: Gondolat
- Kkrabski Árpád –& Kopp Mária 2008. A bizalom mint a társadalmi tőke központi jellemzője. *Vigilia* 10. 722-731.
- Standfest, Claudia 2005. Erträge von Erziehungs- und Bildungsprozessen an Schulen in evangelischer Trägerschaft in Deutschland. Nürnberg: Friedrich-Alexander-Universität, Erziehungswissenschaftlichen Fakultät. http://www.opus.ub.uni-erlangen.de/opus/volltexte/2005/155/pdf/Dissertation%20Standfest%2027_04_2005.pdf
- Stanton-Salazar, Ricardo D. & Sanford M. Dornbusch 1995. Social capital and the reproduction of inequality: information networks among Mexican-origin high school students. *Sociology of Education* 68. 2. 116-135.
- Szabó Andrea & Bauer Béla & Laki László 2002. Ifjúság 2000. Budapest: Ifjúságkutató Intézet
- Szabó Andrea & Bauer Béla & Laki László 2002. Mozaik 2001. Budapest: Ifjúságkutató Intézet
- Szabó Ildikó 1999. Iskola és társadalom: közoktatással kapcsolatos társadalmi elvárások Magyarországon. *Új Pedagógiai Szemle* 9. 27-42.
- Szabó Ildikó & Örkény Antal 1997. Középiskolások társadalmi cselekvési mintái. *Iskolakultúra* 11.39-58.
- Szalai Ákos 2005. Az egyházpolitika gazdaságtana: Állam és egyház viszonya a jóléti közgazdaságtan eszközeivel. *Századvég* 4. 3-55.
- Szántó János 1998. Vallásosság egy szekularizált társadalomban. Budapest: Új Mandátum
- Szilágyi Györgyi & Flóra Gábor 1999. Egyház az oktatás szolgálatában. *Keresztény Szó* 8. 1-2.
- Teachman, Jay & Kathleen Paasch & Karen Carver 1996. Social Capital and Dropping Out of School Early. *Journal of Marriage and the Family* 58. 773-783.
- Teperics Károly 2001. Factors Behind the Increase in the Number of Students at the University of Debrecen. In: Süli-Zakar, István ed. *Borders and Cross-border Co-operations in the Central European Transformation Countries*. Debrecen: Kossuth Egyetemi Kiadó 184-194.
- Tomka Miklós 1999b. Vallási változások Európában (és ezen belül Magyarországon). In: Kiss Gabriella ed. *Vallás és multikulturalizmus*. Debrecen: KLTE. Szociológia Tanszék
- Tomka Miklós 1990. Vallás és vallásosság. In: Andorka Rudolf-Kolosi Tamás-Vukovich György eds. *Társadalmi riport 1990*. Budapest: TáRKi, 534-555.
- Tomka Miklós 1991. Magyar katolicizmus 1991. Budapest: OLI-KATTA.
- Tomka Miklós 1999a. A magyar vallási helyzet öt dimenziója. *Magyar Tudomány*, 5. 549–559.
- Tomka Miklós 2005. A legvallásosabb ország? Vallásosság Szatmárban, Erdélyben, Romániában. Pázmány Társadalomtudomány. Budapest-Piliscsaba: TIMP

- Tomka Miklós 2008. Röviden a szlovákiai és magyarországi vallásosságról. In: Császár Melinda & Rosta Gergely eds. *Ami rejtve van s ami látható. Tanulmányok Gereben Ferenc 65. születésnapjára*. Budapest-Piliscsaba: Loisir
- Tönnies, Ferdinand 1983. *Közösség és társadalom*. Budapest: Gondolat
- Utasi Ágnes 1991. Az interperszonális kapcsolatok néhány nemzeti sajátosságáról In: Utasi Ágnes ed. *Társas kapcsolatok*. Budapest: Gondolat
- Utasi Ágnes 2002. A társadalmi integráció és szolidaritás alapjai: a bizalmas kapcsolatok. *Századvég* 24. 2. 3-26.
- Vastagh Zoltán 2005. *Közös élmények fonalán*. Budapest: Argumentum
- Vári Péter ed. 1999. *Monitor '97: a tanulók tudásának változása*. Budapest, Országos Közoktatási Intézet
- Weber, Max 1982. *A protestáns etika és a kapitalizmus szelleme*. Budapest: Gondolat
- Weininger, Elliot B. & Annette Lareau 2003. Translating Bourdieu into the American context: the question of social class and family-school relations. *Poetics* 31. 375-402.
- Wellman, Barry 1988. Strukturális elemzés: A módszertől és a metaforától az elmélet és a tartalmi kérdések felé. In: Angelusz Róbert-Tardos Róbert eds. 1991. *Társadalmunk rejtett hálózata*. Budapest: Magyar Közvéleménykutató Intézet 307-353.
- Willms, J. Douglas 1985. Catholic-School Effects on Academic Achievement: New Evidence From the High School and Beyond Follow-Up Study. *Sociology of Education* 58: 98-114.
- Wilson, William Julius 1996. *When Work Disappears: The World of the New Urban Poor*. New York: Random House
- Wojtkiewicz, Roger A. & Katharine M. Donato 1995. Hispanic Educational Attainment: The Effects of Family Background and Nativity. *Social Forces* 74. 2. 559-74.